

Março 2023

MESTRADO EM ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DE MATEMÁTICA E DE CIÊNCIAS NATURAIS NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Violência na Escola: Um estudo sobre as percepções da violência escolar no âmbito de uma comunidade educativa em Portugal

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DE MATEMÁTICA E DE CIÊNCIAS NATURAIS NO
2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Catarina Milhazes Trocado Ferreira

ORIENTAÇÃO

Doutor Luís Miguel Prata Alves Gomes



PAULA
FRASSINETTI



VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Um estudo sobre as perceções da violência escolar no âmbito de uma comunidade educativa em Portugal



Autora: Catarina Milhazes Trocado Ferreira
Orientação: Doutor Luís Miguel Prata Alves Gomes

Porto, março, 2023

Resumo

Partindo do fenómeno social da violência, a presente investigação pretende, em primeiro lugar, explicitar em que consiste a violência escolar e perceber se os profissionais da área da educação, estarão preparados para lidar com esta problemática. A violência nas escolas é um problema que não está relacionado com um único fator, estando envolvidas questões sociais, aspetos familiares, escolares e da própria sociedade. Assim sendo, para minorar a situação de violência e para que a escola passe a ter um ambiente de boa convivência entre todos os membros, é necessário que haja uma participação ativa e estratégias específicas que envolvam todos os intervenientes.

Através da análise e reflexão dos dados resultantes de uma observação dirigida, da realização de entrevistas e de inquéritos por questionário tentamos perceber se os docentes, estudantes, encarregados de educação, assistentes operacionais, psicólogo e a direção de uma escola situada na área metropolitana do Porto (Portugal) têm consciência de possíveis atos de violência ocorridos na instituição e se, também, se sentem preparados e com conhecimento/instrumentos suficientes para combater e prevenir esta mesma violência.

Nesta investigação, os dados apontam para o facto que os alunos no 1º Ciclo do Ensino Básico têm alguma consciência da violência que os rodeia ainda que definam ou sejam explicitamente conscientes de poucos tipos da mesma. Também, os profissionais de educação reconhecem a presença desta mesma violência para além que, sentem que há pouca formação sobre como reagir e prevenir este fenómeno, acreditando que se deveria investir em sensibilizações e palestras não só dirigidas aos alunos como também aos encarregados de educação e todos os profissionais da área da educação. Este estudo aponta também, para o facto de que o trabalho deveria ser feito em comunidade – esta estratégia resultaria em algo favorável a todos os intervenientes promovendo o bem-estar e a segurança da escola. No entanto, como o estudo mostra, nem sempre é o que acontece, havendo assim necessidade de um trabalho ainda mais aprofundado e em colaboração capaz de criar e reconstruir algumas relações sociais positivas na comunidade educativa.

Palavras-chave: Violência, escola, sociedade, profissionais de educação

Abstract

Starting from the social phenomenon of violence, the present investigation intends, in the first place, to clarify what school violence consists of and to understand if professionals in the field of education will be prepared to deal with this problem. Violence in schools is a problem that is not related to a single factor, involving social issues, family, school and society aspects. Therefore, in order to reduce the situation of violence and for the school to have an environment of good coexistence among all members, it is necessary to have an active participation and specific strategies that involve all the intervenients.

Through the analysis and reflection of data resulting from directed observation, interviews, and questionnaire surveys, we tried to understand whether teachers, students, guardians, operational assistants, psychologist and the management of a school located in the metropolitan area of Porto (Portugal) are aware of possible acts of violence occurring in the institution and if they also feel prepared and with sufficient knowledge/instruments to fight and prevent this same violence.

In this investigation, the data point to the fact that students in the 1st Cycle of Basic Education (Primary Scholl) have some awareness of the violence that surrounds them, even if they define or are explicitly aware of few types of violence. Also, education professionals recognize the presence of this same violence in addition to feeling that there is little training on how to react and prevent this phenomenon, believing that investment should be made in awareness raising and lectures not only aimed at students but also at parents, guardians, and all education professionals. This study also points to the fact that the work should be done in the community – this strategy would result in something favorable to all stakeholders, promoting the well-being and safety of the school. However, as the study shows, this is not always what happens, so there is the need for even more in-depth and collaborative work capable of creating and rebuilding some positive social relationships in the educational community.

Keywords: Violence, school, society, education professionals

À memória do meu pai, Paulo Trocado Ferreira

Humildade, bondade, sabedoria e persistência foram as lições que me transmitiste ao longo da nossa (curta) caminhada, mas, que eu nunca esquecerei.

Por tudo isso, o meu muito obrigada.

Agradecimentos

Em primeiro lugar e porque ocupa um lugar inatingível no meu coração, obrigada Mãe. Estás comigo sempre que preciso, e nunca em situação alguma pensas em desistir de mim. Obrigada por acreditares em mim, mesmo antes de eu própria acreditar. Sou eternamente grata por tudo o que fazes por mim.

Aos meus avós paternos, por ajudarem a tornar este sonho possível. Obrigada por cumprirem sempre com a vossa palavra e por tanto amor.

Ao meu irmão, pela constante preocupação, ajuda e apoio.

Ao meu namorado, pelo apoio, carinho e amizade.

Às amigas que fiz neste percurso, que estiveram sempre presentes e com quem construí aprendizagens.

Às professoras cooperantes, que abriam as portas das suas salas e que tanto me ensinaram e me deixaram crescer.

À coordenadora do Mestrado, Professora Doutora Isabel Cláudia Nogueira, pela ajuda e preocupação sempre que precisei.

À minha supervisora, Professora Doutora Daniela Gonçalves, pelo espírito aberto, vontade de ensinar e por todas as partilhas.

Ao meu orientador, Professor Doutor Miguel Prata Gomes, por todas as palavras de incentivo, motivação e pela excelente orientação.

Lista de Acrónimos

SAVE – Sevilla Antiviolência Escolar

Índice de Figuras

<i>Figura 1 - Capa do livro</i>	<i>Figura 2 - Página 1</i>	129
<i>Figura 3 - Página 2</i>		130
<i>Figura 4 - Página 3</i>		130
<i>Figura 5 - Página 4</i>		130
<i>Figura 6 - Página 5</i>		131
<i>Figura 7 - Página 6</i>		131
<i>Figura 8 - Página 7</i>		131
<i>Figura 9 - Página 8</i>		132
<i>Figura 10 - Página 9</i>		132
<i>Figura 11 - Página 10</i>		132
<i>Figura 12 - Página 11</i>		133
<i>Figura 13 - Página 12</i>		133
<i>Figura 14 - Página 13</i>		133
<i>Figura 15 - Página 14</i>		134
<i>Figura 16 - Página 15</i>		134
<i>Figura 17 - Página 16</i>		134
<i>Figura 18 - Página 17</i>		135
<i>Figura 19 - Página 18</i>		135
<i>Figura 20 - Página 19</i>		135
<i>Figura 21 - Página 20</i>		136

Índice de anexos

<i>Anexo 1 - Livro "Ernesto"</i>	129
----------------------------------	-----

Índice de apêndices

<i>Apêndice 1 - Planificação da aula</i>	88
<i>Apêndice 2 - Exercício de resposta "Ernesto"</i>	90
<i>Apêndice 3 - Intruso "Ernesto"</i>	91
<i>Apêndice 4 - Entrevistas</i>	91
<i>Apêndice 5 - Análise categorial das entrevistas</i>	120
<i>Apêndice 6 - Focus Group</i>	127
<i>Apêndice 7 - Análise categorial do Focus Group</i>	128

Índice de gráficos

<i>Gráfico 1 - Ambiente familiar favorável</i>	71	
<i>Gráfico 2 - Vivências de violência na escola</i>	72	
<i>Gráfico 3 - Tipos de violência sofrida</i>	73	
<i>Gráfico 4 - Tipos de violência testemunhada</i>	74	
<i>Gráfico 5 - Causas da violência escolar</i>	74	
<i>Gráfico 6 – Género</i>	<i>Gráfico 7 - Idades</i>	75
<i>Gráfico 8 - Presença de violência</i>	76	
<i>Gráfico 9 - Frequência de episódios de violência</i>	77	
<i>Gráfico 10 - Tipos de violência sofrida</i>	77	
<i>Gráfico 11 - Resposta à violência</i>	78	
<i>Gráfico 12 - Prática de violência</i>	78	
<i>Gráfico 13 - Testemunhas de violências</i>	79	

Índice

Resumo	2
Abstract	3
Agradecimentos	5
Lista de Acrónimos	6
Índice de Figuras	6
Índice de anexos.....	6
Índice de apêndices	6
Índice de gráficos	6
Introdução	9
Objetivos.....	12
1. Enquadramento Teórico.....	13
1.1 Escola como reflexo da sociedade.....	13
1.2 O que é a escola?	14
1.3 O que é a violência?.....	17
1.4 O que é a violência na escola?.....	18
1.4.1. Tipos de Violência presentes na escola	19
1.4.1.1. Homofobia	19
1.4.1.2. Racismo	20
1.4.1.3. Desigualdades económicas	21
1.4.1.4. Discriminação religiosa e pela estética	22
1.4.1.5. Bullying e cyberbullying	22
1.5 Características dos <i>bullies</i> /agressores	25
1.6 Características das vítimas	26
1.7 Características das vítimas-agressoras	28
1.8 Características dos espectadores/testemunhas/observadores	28
1.1. Causas da violência nas escolas.....	29
1.9 Consequências da violência nas escolas	31
2. Prevenção e combate à violência nas escolas.....	36
2.1 Projetos de combate à violência escolar	44
2.1.1 Projeto de Sevilha Contra a Violência nas Escolas (SAVE)	44
2.1.2 Os círculos restaurativos	47
2.1.3 “Aulas en Paz”	49
3. Enquadramento metodológico.....	53
3.1. Problemática	53
3.2 Contexto escolar da investigação.....	55

3.3 Metodologia de investigação.....	57
3.4. Descrição dos instrumentos de investigação.....	58
3.5 Resultados	60
3.5.1 Análise da observação.....	60
3.5.2 Análise das entrevistas.....	62
3.5.3 Análise do <i>Focus Group</i>	69
3.5.4. Análise dos questionários.....	71
4. <i>Considerações Finais</i>	81
5. <i>Referências Bibliográficas</i>.....	84
6. <i>Documentos oficiais/ Legislação</i>	88
7. <i>Apêndices</i>	88
8. <i>Anexos</i>.....	129

Introdução

Este relatório de investigação foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2ºCiclo do Ensino Básico e baseia-se no estudo da violência em contexto escolar, seguindo uma pesquisa com a finalidade de entender se os profissionais de educação estão preparados para o combate e prevenção deste fenómeno.

A escolha desta área de estudo por parte da investigadora, resultou da motivação que a mesma foi tendo ao longo da licenciatura em Educação Básica e, em especial, aquando da elaboração de um trabalho académico relacionado com a temática e daí surgiu interesse pela mesma, querendo assim investigar e fazer uma abordagem mais profunda à questão da violência escolar. Relativamente ao tema da violência no seu âmbito mais genérico, pensamos que esta problemática é sumamente importante já que esta é um facto transversal que se verte em comportamentos agressivos e violentos em todos os âmbitos (inclusive no escolar). Este não é um problema recente nem tão pouco um fenómeno novo, no entanto, cada vez mais, resulta num foco de preocupação e interesse para as sociedades atuais.

Numa fase inicial da investigação refletimos sobre os objetivos gerais e específicos do estudo, seguindo assim uma linha de pensamento ao longo de toda a investigação e metodologia do trabalho.

A primeira parte deste trabalho é referente à revisão da literatura, foram expostos conteúdos relativos ao conhecimento científico sobre a temática em questão. A pesquisa passou por perceber em que consiste a violência na escola de um modo mais amplo, através de várias perspetivas. De seguida tornou-se pertinente analisar a os múltiplos tipos de violência existente e conseqüentemente, perceber as características próprias dos intervenientes nestes episódios e identificar as causas e conseqüências desta violência e da sua existência. Seguidamente a pesquisa foi na direção de estratégias já aplicadas no ambiente escolar com vista à prevenção da violência. Neste sentido, a referida pesquisa das estratégias desempenhou um papel crucial permitindo

entender melhor as estratégias que podem ser utilizadas por cada elemento da comunidade educativa, bem como os resultados que delas advém.

Posteriormente, foi selecionada uma instituição educativa onde se realizou uma análise sobre as perceções e estratégias implementadas, face às situações de violência, pelos membros da comunidade educativa selecionada.

Esta vertente prática, permitiu-nos retirar conclusões e cruzar os resultados obtidos com a teoria estudada. Assim, optamos por realizar um estudo de caso numa escola da área metropolitana do Porto - Portugal. Pretendemos com este estudo conhecer a realidade concreta da comunidade educativa relacionada com a violência escolar e as perceções dos profissionais de educação da escola em questão.

Desta forma, a parte metodológica seguiu uma linha mista, com uma vertente quantitativa e qualitativa. Foram aplicados inquéritos por questionário a uma parte da comunidade educativa da instituição escolar (alunos e encarregados de educação) e, para aprofundar a recolha de dados, aplicamos entrevistas (coordenadora, assistentes operacionais, docentes e psicólogo). Os alunos foram alvo de observação direta, em jeito de avaliação diagnóstica do tema e, ainda de um *focus group* para complementar o inquérito por questionário. No que diz respeito aos inquéritos por questionário, estes tiveram uma análise estatística quantitativa face às respostas recolhidas de cada elemento inquirido. Por sua vez, as entrevistas, a observação direta e o *focus group* foram analisados de forma qualitativa, percecionando os indicadores em cada resposta obtida para conseguir retirar as suas conclusões do estudo.

Seguiram-se as considerações finais onde foram refletidas todas as conclusões do estudo face à investigação. De referir que, com o presente estudo, não se pretende estabelecer que as estratégias de prevenção da violência aqui tratadas sejam as únicas ou as melhores para prevenir/combater a violência. O objetivo é mostrar algumas das formas de diminuir a violência escolar através de um trabalho com elementos da comunidade educativa.

Por fim, acreditamos que o papel dos profissionais de educação traz consigo responsabilidades sobre o rumo da construção de uma escola mais segura e feliz nos

dias de hoje. Com este estudo refletimos sobre a violência escolar, mas, também como tornar a escola um local de segurança e de aprendizagem, onde todos são respeitados e felizes.

Objetivos

O principal objetivo desta investigação foi perceber se os profissionais de educação estão preparados para enfrentar a violência na escola. Assim sendo, para alcançar e entender melhor toda a temática envolvida na investigação estudamos alguns objetivos específicos, tais como:

- Perceber o que é violência;
- Compreender os tipos de violência praticadas na escola;
- Identificar características de agressores;
- Reconhecer características típicas de vítimas;
- Nomear características de vítimas agressoras;
- Mencionar características de testemunhas;
- Definir causas da violência na escola;
- Explicitar as consequências da violência na escola;
- Entender o papel dos profissionais de educação na escola face à violência dentro da mesma.

1. Enquadramento Teórico

1.1 Escola como reflexo da sociedade

Desde sempre que violência faz parte do quotidiano da sociedade, segundo Nilo Odalia, não se encontrou ainda qualquer comunidade onde a violência não tenha estado presente. Pelas palavras do autor, “O viver em sociedade foi sempre um viver violento. Por mais que recuemos no tempo, a violência está sempre presente, ela sempre aparece em suas várias faces” (Odalia, 1986, p.13). Assim sendo, podemos afirmar que o percurso do ser humano é marcado por distintos tipos de violências.

Na concepção de Freud, “o homem tem uma predisposição inata para a violência, nasce e cresce num ambiente, porque também a sociedade é violenta” (Freud, 1987, p. 162). O que complementa a ideologia de Toscano quando refere que “a ação socializadora da família, exerce um papel destacado na formação da personalidade dos jovens e que tal ação ainda é mais decisiva na primeira infância” (Toscano, 1984, p.110). Senge reforça esta opinião afirmando que, “uma educação deficiente recebida na infância, apresentará seus reflexos, anos mais tarde” (Senge, 2003, p. 27).

Ana Maria Vieira afirma que a escola representa uma pequena sociedade argumentando que esta, devido à sua obrigatoriedade e generalidade nas comunidades, recebe continuamente crianças e jovens de variadas idades e diferentes géneros, condições sociais, origens ou crenças. Assim sendo, a instituição em questão, ainda mais do que qualquer outra, agrega todas as multiplicidades de qualquer natureza existentes na coletividade (Vieira, 2013, p.47).

Nas escolas intersejam-se, corporizam-se e fazem-se efetivas as variadas discussões espelhadas na sociedade como a “modernidade tardia, das desigualdades sociais às questões de género, da democracia às questões da cidadania e da participação ativa dos sujeitos, da integração à inclusão e à exclusão social da indisciplina à violência, da coexistência das diversidades até à (re)construção das identidades pessoais e culturais” (Vieira, 2013, p.48).

Nesta linha de pensamento, a mesma autora, declara este lugar (a escola) é um espaço de criação/recriação de identidade tanto dos alunos como das suas famílias e comunidades (Vieira, 2013, p.48). Define ainda esta instituição social como sendo um campo de colisão intercultural e de muitos desencontros (Vieira, 2013, p.48).

Vieira acredita que a dificuldade desta interculturalidade no meio escolar, se insere em Portugal, através da coexistência de, por um lado um ensino obrigatório e gratuito, público ou privado e, por outro, por existirem em simultâneo os colégios e escolas privadas, com um ensino elitista e seletivo que poderá construir caminhos e planos de sucesso económico mas, afasta os estudantes da socialização multicultural e problemática mas que, decorrida de certa forma, poderá ser um laboratório rico de aprendizagem e educação social para a vida de todos (Vieira, 2013, p.49).

A Escola é um poderoso meio de prevenção social, sobretudo se os valores de ética, democracia, justiça e cidadania forem incorporados no quotidiano, tal como demonstra a Direção Geral da Educação,

A criação de escolas inclusivas implica considerar as três dimensões que a mesma incorpora: a dimensão ética, referente aos princípios e valores que se encontram na sua génese; a dimensão relativa à implementação de medidas de política educativa que promovam e enquadrem a ação das escolas e das suas comunidades educativas e a dimensão respeitante às práticas educativas, não podendo nenhuma delas ser negligenciada. (Direção Geral da Educação).

1.2 O que é a escola?

Abreu define a escola como “(...) um espaço cultural complexo constituído por redes de relações interpessoais de múltiplos protagonistas (...) e que engloba processos complexos no âmbito do desenvolvimento da personalidade dos alunos (Abreu, 1998 citado por Sousa, 2005, p.16).

Sousa, sugere como definição de escola “(...) uma unidade funcional vivencial, uma instituição social com um sistema complexo de comportamentos relacionais. É constituída por um conjunto de normas e circuitos de informação, com hierarquias e relações de força definidas que criam em si a potencialidade da disfunção e da

transgressão” (Sousa, 2005, p.16). O autor acrescenta que se gera então, uma “dinâmica conflitual de ordem e desordem cuja energia se dissipa em querelas constantes que prejudicam a obtenção das finalidades educativas.” (Sousa, 2005, p.16).

Por outro lado, Steindorf afirma que a escola significa ócio, “ocupação do tempo com *studium* livre, sem visar qualquer lucro” (Steindorf citado por Ipfling, 1974, p.129) e ainda acrescenta que este conceito representa seguidores de um mestre, a instituição e o lugar de formação, local de ensino e aprendizagem (Ipfling, 1974, p.129).

Na mesma perspetiva, Willman afirma que

A escola é o lugar do trabalho colectivo de formação. O significado fundamental da palavra indica, porém, curiosamente o contrário; (...) não indica trabalho, mas ócio; não a estrada nacional para a formação, mas para o prazer pessoal do homem culto; não a juventude que aprende em massa, mas o meditar do espírito amadurecido como a ocupação mais digna de ócio. (Willman citado por Ipfling, 1974, p.129).

Já Ipfling diz que a escola se pode definir como uma instituição de aprendizagem orientada para um objetivo, organizada (Ipfling, 1974, p.129). O mesmo autor expõe que esta instituição, por um lado, se caracteriza por fixações de conteúdos determinadas de objetivos e, refere-se, por outro, a momentos estruturais definidos (Ipfling, 1974, p.131).

Ramiro Marques classificou e definiu quatro tipos de escolas, sendo elas: escola aberta; escola inclusiva; escola paralela e ainda as escolas difíceis de alcançar.

A escola aberta consistia em edifícios sem barreiras arquitetónicas tendo como característica comum a ausência de paredes a separar as salas, tornando-se assim num espaço amplo onde duas ou três turmas trabalhavam em simultâneo sob orientação de dois ou três professores. Esta área era composta por espaços polivalentes como ateliers, oficinas, bancadas, armários, mesas de trabalho e laboratórios. (Marques, 2000, p. 63) O grupo de professores (dois ou três) asseguravam o ensino das diferentes turmas, dividindo tarefas entre si. Este movimento pedagógico surgiu nos Estados Unidos da América pelas décadas de 60 e 70 (Marques, 2000, p. 63).

Escola inclusiva designa-se por um programa educativo escolar onde o planeamento é realizado tendo em consideração o sucesso de todos os alunos, independentemente dos seus estilos cognitivos, dificuldades de aprendizagem, etnia ou

classe social. Nesta escola opta-se pela pedagogia diferenciada e pela discriminação positiva a favor de crianças diferentes. Estas crianças são incluídas no grupo e beneficiam de todas as oportunidades educativas. Esta escola usa a metodologia cooperativa que aceita as diferenças e responde às necessidades individuais. A opção pela escola inclusiva resultou da Declaração de Salamanca, aprovada durante a Conferência Mundial sobre necessidades Educativas Especiais, em 1994 (Marques, 2000, p. 64).

Designa-se por escola paralela aquela que o conjunto de meios de comunicação e de transmissão do conhecimento que as novas tecnologias da comunicação e da informação colocam ao dispor das pessoas. É simultaneamente uma escola de massas e uma escola personalizada e recorre a uma diversidade de meios e de linguagens. Com a generalização da internet, do correio eletrónico e da “world Wide Web” tornou-se possível adaptar o fluxo de informação às necessidades de cada indivíduo e, simultaneamente, levar a informação e o conhecimento a todos os lares com uma rapidez e uma economia ímpares (Marques, 2000, p. 64).

As “escolas difíceis de alcançar”, expressão de Don Davies, em 1988, após um estudo com escolas de Boston, Liverpool e Portugal sobre o envolvimento dos pais de baixos rendimentos. Don Davies propôs esta expressão visto que os obstáculos ao relacionamento escola/pais radicam na estrutura, organização e sistema de funcionamento das escolas, que as tornam lugares de difícil acesso para muitas famílias. Em Portugal, a expressão aplica-se com acuidade, à maioria das escolas públicas que encaram os pais com indiferença, receio ou suspeição (Marques, 2000, p. 64).

O Ministério da Educação definiu através do 1º artigo do decreto-lei número 46/86, o sistema educativo como um conjunto de meios que conduzem ao direito da educação, que garante uma ação formativa contínua guiada a fim de favorecer o desenvolvimento da personalidade, do aprimoramento social e a democratização da comunidade.

A educação desenvolve-se segundo um conjunto de estruturas e de ações diferenciadas, através de iniciativas e responsabilidades de distintas instituições públicas, particulares e cooperativas (Decreto-lei 46/86, artigo 1).

No 2º artigo do mesmo decreto, são realçados os princípios gerais deste sistema. Refere-se que todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da

Constituição da República e que é da responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, assegurando o direito a uma equitativa e real igualdade de oportunidades a fim do sucesso escolar. O direito à educação e na sua realização é certificado o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com flexibilidade para com as opções tomadas, tendo em conta, os seguintes princípios: O Estado não pode planear a educação e a cultura conforme indicações filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas; O ensino público não será confessional e garante-se o direito de criação de escolas privadas e cooperativas.

Segundo o mesmo artigo, o sistema educativo responde às necessidades consequentes da realidade social, colaborando para um desenvolvimento completo e harmonioso dos sujeitos, estimulando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho. Afirma-se ainda que a educação fomenta a propagação do pensamento democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas opiniões, acessível ao diálogo e à livre troca de pareceres, formando assim cidadãos competentes, com espírito crítico e criativo perante o meio social de que fazem parte e capazes de investirem na sua evolução (Decreto-lei 46/86, artigo 2).

Concluimos que a estrutura e a organização da escola portuguesa está bem conseguida e pensada na formação de cidadãos responsáveis, respeitadores e independentes.

1.3 O que é a violência?

Na perspetiva de Magalhães, o conceito de violência está associado a qualquer forma de uso intencional da força, coação ou intimidação contra terceiro ou toda a forma de ação intencional que, de algum modo, lese a integridade, os direitos e necessidades dessa pessoa. O comportamento violento distingue-se de outros tipos de comportamento pelo impacto negativo, tanto físico como emocional, que tem sobre aqueles a quem se dirige. A violência pode revestir-se de diversas formas, pode ser definida como uma rutura da harmonia num determinado contexto, exercida sob a forma de utilização da força física, psíquica, moral, ameaçando ou intimidando os outros (Magalhães, 2010, p.9).

No ponto de vista de Cardoso, a violência caracteriza-se pelo abuso de poder, seja de um ou mais indivíduos sobre outro ou outros, seja de um conjunto organizado de indivíduos (constituídos em comunidades, países) sobre outro conjunto organizado de indivíduos (originando as guerras) (Cardoso, 2009, p.276).

Compreende-se que a violência é todo o procedimento que se destina a ferir outra pessoa seja física ou psicologicamente, que resulta de um sentimento de frustração (Perry, Perry & Boldizar citado em Costa & Vale, 1998, pp.14-15). Ou seja, advém de uma natureza intencional, “onde o indivíduo procura obter algo, coagir outrem, demonstrar poder e domínio” (Sousa, 2005, p.3). Logo, a noção de violência é mais extensa do que uma agressão física ou verbal (Sousa, 2005, p.4). Ainda na mesma perspectiva, Costa e Vale afirmam que uma enorme diversidade de comportamentos pode ser considerada agressividade (Costa e Vale, 1998, p.14).

Para Olweus a violência envolve “sempre a utilização da força ou poder físico sobre o outro, isto é, o agressor utiliza o seu próprio corpo ou um objeto (exemplo, uma arma) para infligir dano ao outro” (Olweus citado em Martins, 2005, p.95).

1.4 O que é a violência na escola?

A violência nas estruturas escolares é evidentemente uma das inquietações crescentes, tanto para pesquisadores, como para a comunidade (Cunha & Monteiro, 2018, p.6).

A violência na escola traduz-se numa grande diversidade de comportamentos antissociais (qualquer forma de opressão ou de exclusão social, agressões, vandalismo, roubo) que podem ser desencadeados quer por alunos, quer por outros elementos da comunidade escolar (Magalhães, 2010, p.27).

Para Cunha e Monteiro, a violência trata-se de qualquer ato que possa revelar ou prejudicar outro sujeito, sendo feita de forma consciente ou inconsciente para o danificar. No entanto para maleficar o outro nem sempre é necessário agir, pois, em certas situações são obtidos resultados iguais ou superiores quando não se atua, quando

se escondem conhecimentos, quando se nega auxílio ou companheirismo ou quando se assume uma atitude indiferente (Cunha & Monteiro, 2018, p.6).

A violência na escola é um fenómeno com muitas facetas que assume determinados contornos em consequência de práticas que acontecem nas escolas. As microviolências (ofensas, o desrespeito e as discussões) podem passar despercebidas e são muitas vezes consideradas normais por todos. Mas possuem um impacto importante na criação de um clima de insegurança. As agressões verbais, especialmente os “xingamentos¹”, considerados microviolências, incivilidades, desrespeito, ofensas, modos grosseiros de se expressar e discussões, ocorrem muitas vezes por motivos banais ou ligados ao quotidiano da escola. Muitas vezes, as agressões verbais são compreendidas como factos menores, “comportamentos típicos de adolescentes e jovens”, mas, têm um grande impacto e podem ser, uma das portas de violências físicas (Abramovay,2015, p.9).

Ramírez remata esta temática quando afirma que se torna um hábito desculpar, em determinadas idades, (que noutras faixas etárias não seriam compreensíveis), comportamentos violentos. (Ramírez, 2001, p.44) Com isto, o mesmo autor, quer dizer que estas manifestações resultam das ambições em busca de um “equilíbrio entre os desejos da criança e sua realidade externa, seja de alguma forma, fazem parte “o "ensaio adaptat"vo" ao mundo em que vivem.” (Ramírez, 2001, p.44).

Assim sendo, concluímos que a violência poderá ser considerada uma forma de expressão.

1.4.1. Tipos de Violência presentes na escola

1.4.1.1. Homofobia

Uma das discriminações que mais chama a atenção nas escolas é a homofobia, ou o tratamento discriminatório sofrido por jovens de ambos os sexos tidos como homossexuais, legitimada por moralismos em nome da masculinidade. Esta

¹ Termo de origem brasileira que significa insultar com palavras; ofender com insultos. (“Xingar”, 2022)

discriminação baseia-se na ideia de que existe uma sexualidade correta, “normal”, que deve ser sinónimo de casar e ter filhos. Assim, a homofobia é legitimada por padrões culturais que condenam práticas não-heterossexuais. Com efeito, em uma cultura machista, a homossexualidade representa uma afronta à masculinidade/virilidade (Abramovay, 2015, p.11).

A mesma autora acrescenta que “não é preciso assumir-se homossexual para que a discriminação aconteça: o aparentar já é motivo para chacotas, insultos e humilhações.” Os homossexuais sofrem na escola com agressões verbais, humilhações, isolamento e também com agressões físicas (Abramovay, 2025, p.11).

Os homossexuais sofrem na escola com agressões verbais, humilhações, isolamento e ainda com agressões físicas. A falta de abertura das escolas para esta discussão e o não entendimento de que isso é uma violência grave faz com que esses alunos não tenham a quem recorrer, tampouco apoio, para enfrentar a situação, sendo excluídos de vários lados, banalizando e naturalizando os comportamentos violentos existentes (Abramovay, 2015, p.11).

1.4.1.2 Racismo

Um tipo de discriminação muito comum é o racismo. Para Abramovay, raça deve ser compreendida como um signo, utilizado para organizar ou classificar categorias de pessoas a partir da cor de suas peles. Sendo que “A discriminação racial é produto de um mundo social que classifica pessoas como inferiores e superiores por meio do critério da cor e outros traços dos indivíduos.” (Abramovay, 2015, p.11).

A nível das discriminações, os estabelecimentos como a escola, podem fortalecer, servir à sua reprodução e, com isso, reduzir possibilidades de mobilidade educacional e social de crianças, adolescentes e jovens negros (Idem).

A mesma autora afirma que os apelidos atribuídos a pessoas identificadas como negras, por exemplo, tendem a ser diversos e ofendem. A ofensa racial cria uma percepção de si mesmo, muitas vezes negativa, com profundos impactos nas opiniões que o jovem tem sobre si mesmo. O mesmo autor acrescenta que “O racismo não é

inofensivo, apesar de ser mascarado, podendo aparecer como brincadeira, por meio de apelidos ou de linguagem corporal que causa dor e sentimento de impotência.” (Abramovay, 2015, p.11).

Relatado, ainda pelo mesmo autor, o que acontece frequentemente é que a vítima, no lugar de ser chamado pelo seu nome, é chamado por um apelido de animal ou objeto ou ainda é associado a personagens negros, que representam tipos marginais veiculados em programas de televisão e as meninas, principalmente, sofrem com a rejeição da estética dos cabelos crespos que vai contra a concepção eurocêntrica de beleza (Idem).

1.4.1.3 Desigualdades económicas

Abramovay relata outra manifestação verificada nas escolas que são as discriminações relacionadas com desigualdades económicas, ou seja, o preconceito contra a pobreza. Na discriminação pela pobreza, determinados hábitos e bens de consumo podem ser valorizados ou desvalorizados. A discriminação a que são submetidas as pessoas em situação de maior pobreza compromete a construção de um sistema educacional igualitário no sentido amplo (Abramovay, 2015, p.12).

Esta autora refere que, a discriminação pelas roupas usadas está profundamente ligada com a discriminação pela pobreza. Se a questão da aparência tem grande valor na sociedade atual, atravessando regiões e espaços diversos, ela talvez tenda a ganhar especial atenção no ambiente das escolas, uma vez que os jovens estão atentos à moda e ao consumo. Por exemplo, utilizar uma mesma roupa repetidamente ou vestir-se com indumentarias que não estejam em um bom estado de conservação são ações pouco toleradas entre os alunos. As roupas e outros itens relacionados à aparência são referidos, assim, como determinantes do *status* de seus proprietários (Abramovay, 2015, p.12).

No ponto de vista de Miriam, um outro preconceito, também associado à questão da pobreza é o de origem regional. Pelas palavras da autora “O preconceito com aquele *que não é daqui* se enquadra na falta de respeito por *aquilo que não é parecido comigo*.” (Abramovay, 2025, p.12). Esta intolerância relaciona-se com o que não faz parte do

universo de sentidos familiares, sofrendo preconceito quem tem um sotaque diferente ou se comporta de maneira distinta (Idem).

1.4.1.4 Discriminação religiosa e pela estética

Um tema igualmente importante é a discriminação religiosa. A escola é o espaço onde se encontram crianças, adolescentes e jovens de diferentes níveis e grupos sociais. Assim, indivíduos com diferentes crenças e identidades, inclusive religiosas, convivem e se relacionam quotidianamente. A discriminação contra seguidores de religiões protestantes, pentecostais e neopentecostais é bastante recorrente, assim como discriminação contra outras religiões (Abramovay, 2015, p.12).

Outra discriminação presente em meios escolares, salientada pela autora referida está relacionada com as pessoas com deficiência física ou intelectual. A intolerância à deficiência, em algumas situações específicas, confunde-se com uma intolerância estética, em que o corpo lesionado é visto como feio, e por isto torna-se indesejável, não amável e rejeitado. As questões de discriminação pela estética reproduzem situações de preconceito e repulso a corpos diferentes do considerado “belo”, “normal” e “desejável” pelo senso comum (Abramovay, 2015, p.13).

1.4.1.5 Bullying e cyberbullying

Importa destacar um tipo específico de violência, o bullying. Este tipo de violência compreende atitudes agressivas, propositadas e repetidas, que acontecem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais aluno(s) contra outro(s) que provocam dor e angústia, sendo praticadas dentro de uma relação desigual de poder (Cunha & Monteiro, 2018, p.6).

Segundo a Amnistia Internacional as principais características do *bullying* são a intencionalidade do comportamento, este tem o objetivo específico de provocar mal-estar e ganhar controlo sobre a outra pessoa; o comportamento é repetido ao longo do tempo, ou seja, não ocorre ocasionalmente ou isoladamente, tornando-se regular (dias, meses, anos); e existe um desequilíbrio de poder no centro da dinâmica do *bullying*, ou seja, quando um estudante (ou vários) mais velho/a ou mais forte, demonstra

comportamentos desagradáveis para com outro/a colega, normalmente mais novo/a e/ou física e emocionalmente considerado/a mais fraco/a (Amnistia Internacional, 2016, p.10).

O *bullying* na escola pode definir-se como um aluno desafiado/vitimado quando o mesmo está exposto, frequentemente e ao longo do tempo a atos negativos por parte de um ou mais indivíduos. Este comportamento repetido incomodar pode ser físico onde abrangem atitudes como agredir, combater, dar pontapés, danificar pertences, obrigar a dar dinheiro e roubo. É considerado oral quando dizem factos desaprazíveis, difamas ou denominações. É *bullying* psicológico quando amedrontam, aborrecem, comprometem, deixam propositadamente uma pessoa fora do grupo social, ignoram ou ninguém fala com a vítima. Quando se trata de assédio ou abuso é considerado de cariz sexual (Carvalhosa, 2010, pp.5-6).

Pode ainda ser classificado como direto ou indireto. São considerados atos de *bullying* direto os apelidos, ataques físicos, intimidações, furtos, insultos verbais ou expressões e gesticulações que provocam mal-estar nas vítimas.

O *bullying* indireto, é mais adotado pelo sexo feminino, compreende posturas de desinteresse, afastamento, calúnias e recusa de vontades (Cunha & Monteiro, 2018, p.6).

O *cyberbullying*, outra categoria atualmente referenciada, que abrange a utilização de tecnologias de informação e comunicação (internet ou telemóvel) para combater, intencional e repetidamente o outro, com a intenção de o entristecer. O *cyberbullying* tem sido uma inquietação cada vez mais preocupante para pesquisadores e professores por conter duas particularidades distintas da ameaça cara a cara, nomeadamente, a propagação veloz e o anonimato, ambas conseqüentes da agente tecnologia. Todavia, o anonimato integra uma questão controversa na literatura. Os *cyberbullies* conseguem facilmente continuar incógnitos no ciberespaço (Cunha & Monteiro, 2018, p.6).

Quanto aos tipos de *cyberbullying*, classificam-se de acordo com a atitude praticada. *Flaming*, designam-se por debates *online* usando mensagens eletrónicas com linguagem popular e enfurecida; *harassment*, significa mandar repetidamente mensagens inconvenientes, maliciosas e ofensivas; *denigration*, é o ato de encaminhar

ou postar boatos sobre alguém que desgracem a sua fama; *impersonation*, é quando alguém se faz passar por outra pessoa e envia ou coloca material para causar aborrecimentos ou risco, ou prejudica a reputação ou amizades; *outing*, ocorre quando existe a partilha os mistérios, conhecimentos embaraçosos ou imagens de outro alguém *online*; *trickery*, leva alguém a confessar segredos ou informação incómoda para partilhar *online*; *exclusion*, o ato de eliminar alguém propositadamente e de forma cruel de um grupo e *cyberstalking*, sendo o assédio constante, forte e difamação que envolve ameaças ou origina receio considerável (Cunha & Monteiro, 2018, pp.6-7).

Na mesma linha de pensamento dos autores referidos anteriormente, e acrescentando o *Bullying* socio-Emocional, Amnistia Internacional organizou os tipos de *bullying* da seguinte forma: (Amnistia Internacional, 2016, p.13)

Direto		Indireto	
<i>Bullying</i> Físico	<i>Bullying</i> Verbal	<i>Bullying</i> socio-Emocional	<i>Cyberbullying</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Agressões físicas: esmurrar, dar palmadas, empurrar, dar encontrões, puxar cabelos, pontapear, etc. • Ameaçar • Perseguir • Roubos • Danificar material • Assédio (sexual ou outro) 	<ul style="list-style-type: none"> • insultar • intimidar • Gritar • Humilhar • Ofensas verbais: dizer piadas e alcunhas depreciativas e discriminatórias; • Outras expressões que geram mal-estar 	<ul style="list-style-type: none"> • Indiferença • Isolamento • Exclusão social • Difamar • Lançar rumores 	<ul style="list-style-type: none"> • SMS • MMS • Vídeos • Fotos • Mail • Chats • Redes • (...)

(Amnistia Internacional, 2016, p.13)

1.5 Características dos *bullies*/agressores

O *bullying* compromete a presença de *bullies* e de vítimas (Carvalhosa, 2010, pp.21-22).

Para Carvalhosa, o *bully* ou agressor trata-se daquele que frequentemente afeta os outros, que lhes espanca, que os aborrece ou que lhes faz algo desagradável sem razão. Embora existam *bullies* passivos, aqueles que participam no *bullying*, mas que não tomam a iniciativa, os *bullies* típicos são narrados como muito violentos e fisicamente corpulentos. A mesma autora caracteriza os *bullies* por ferirem os seus pares e podem utilizar a combatividade como uma estratégia para obter a posse do grupo de pares ou conseguir objetos e posição e refere que os mesmos têm posturas positivas para com a violência (Carvalhosa, 2010, pp.21-22). Ainda a mesma autora acrescenta que os agressores manifestam impulsividade e uma forte carência de controlar o outro e por vezes são percebidos como chefes e adquirem algum nível de fama e *status* com os pares pelas suas atitudes (Idem). Na perspectiva de Susana Carvalhosa os *bullies* revelam a presença de determinadas contrariedades de saúde mental, têm possibilidade superior de se sentirem deprimidos, insatisfeitos e em maior risco de cometerem o suicídio. Mas, na conceção da autora, esta pensa que estes não sofrem de ansiedade, insegurança, nem possuem falta de amor-próprio (Carvalhosa, 2010, pp.21-22).

Relativamente aos pares, Susana diz que os *bullies* possuem um impedimento em fazer amigos revelando poucas relações de amizade, no que diz respeito à escola, os mesmos sentem-se insatisfeitos, narram que não fazem parte da escola e dispõem de uma performance académica inferior à média (Idem).

A mesma autora afirma que os *bullies* envolvem-se em comportamentos de risco para a saúde, tais como fumar, ingerir bebidas alcoólicas em demasia, usar estupefacientes e esquivam-se ao cinto de segurança e ainda no meio escolar dispõem de uma maior possibilidade, em relação aos outros, de se envolverem na marginalidade e na violência, atingindo o comportamento criminoso, posteriormente (Idem). A mesma autora, comenta que o conjunto dos *bullies* têm uma vida de maior exposição a moldes violentos e a conflito matrimonial e tendem a fazer parte de famílias que se caracterizam com pouco amor ou amizade, com problemas em exhibir as suas emoções e geralmente

sentem que existe uma maior distância afetiva entre o agregado familiar (Carvalhosa, 2010, pp.21-22).

Os encarregados de educação dos ofensores não os auxiliam e julgam em vez de os encorajar, e não instruem aos seus filhos que a ofensa não é tolerável, tendem a utilizar a disciplina irresponsável e pouco controlo sobre onde se encontram os seus filhos ao longo do dia tendo ainda capacidades de resolução dos obstáculos carentes ou violentos. Por vezes, possuem estilos de autoridade muito castigadora e inflexível, com os castigos físicos a serem muito comuns (Carvalhosa, 2010, pp.21-22).

Amnistia Internacional, acrescenta que o

agressor ou agressora (*bully*) pode ser uma criança ou jovem que vive em contextos sociais agressivos e carenciados e, como tal, reproduz os modelos retratados no seu quotidiano. No entanto, o/a agressor/a pode igualmente ser um jovem ou uma jovem de estatuto social e económico elevado, que poderá sentir que se encontra num patamar de superioridade em relação aos seus pares em contexto escolar, legitimado pela sua condição financeira, que lhe permite aceder a determinados bens que outros/as jovens não conseguem (ex.: roupa, calçado desportivo, telemóveis) (Amnistia Internacional, 2016, p.14).

1.6 Características das vítimas

Para Carvalhosa a vítima é alguém que sofre implicâncias, é irritada ou fazem-lhe algo aborrecido sem um motivo aparente. (Carvalhosa, 2010, p.23) Já na perspetiva da Amnistia Internacional as vítimas estão associadas a algumas características diferentes como a fisionomia (alto, baixo, gordo, magro, olhos, dentes, cabelo,...), a roupa que veste (marca, condição das roupas, ...), a sua condição socioeconómica (famílias carenciadas, ...) o localidade de residência, a origem étnica ou cor de pele, a sua religião, a idade, identidade de género, orientação sexual, alguma deficiência ou qualquer outra característica distinta (Amnistia Internacional, 2016, p. 12).

Carvalhosa confirma que as padecentes são passivas ou agressivas. A vítima típica ou passiva pode sofrer de ansiedade e depressão (Carvalhosa, 2010, p.23). Amnistia Internacional partilha da mesma ideologia referindo que são “tímidas e com uma personalidade ansiosa” (Amnistia Internacional, 2016, p.14).

Na ideologia de Carvalhosa, além de exporem sentimentos de descontentamento e de mágoa possuem uma baixa autoestima e uma débil autoconfiança, e em casos extremos, as vítimas podem cometer o suicídio (Carvalhosa, 2010, p.23). o que vai de encontro à perspectiva da Amnistia Internacional que afirma “têm muitas vezes uma visão negativa de si, com baixa autoestima agravada pelas críticas a que são sujeitas pelos seus pares ou por adultos.” (Amnistia Internacional, 2016, p.14).

As vítimas têm grandes distúrbios de saúde mental e um raro bem-estar que pode resistir na vida adulta. Apesar de fumarem e beberem menos bebidas alcoólicas do que os outros alunos, revelam mais dores de cabeça e abdominais, possuem dificuldade em adormecer e por vezes ainda molham a cama. As mártires também têm maior complicação em fazer amizades e padecem a rejeição dos pares, considerando-se sozinhos. Em contexto escolar, as vítimas mostram sinais de evitamento e de separação, sendo instáveis, julgam a escola desagradável e recusam a ida para a mesma. Por isso, a sua performance escolar acaba por padecer. Resguardam-se de certas zonas da escola e dedicam-se a atividades ilícitas, tal como trazer uma arma para o meio escolar a fim de se defenderem. Usualmente respondem aos ataques através do choro acabando por se desviar e não fazem nada para se proteger. Quanto ao seu comportamento, são introvertidas e não acreditam nas suas aptidões físicas. Reconhecem a carência de habilitações sociais, apresentando atitudes menos afirmativas e de inferiorização. Bastantes vítimas verificam que são elas próprias as responsáveis e receiam o que os atacantes lhes farão se confessarem a alguém, então, não falam sobre o que se está a acontecer, nem mesmo aos seus parentes. As vítimas tendem a fazer parte de famílias com uma educação de limitação e excesso de amparo pelos pais (Carvalhosa, 2010, pp.23-24).

Amnistia Internacional acrescenta “As vítimas não têm muitas vezes a noção do que devem fazer quando estão a ser humilhadas, pois podem não vivenciar este tipo de situações com frequência tornando-se por isso “presas” fáceis. Mantém-se em silêncio face ao sofrimento, essencialmente por vergonha dos outros, por se sentirem culpadas ou por medo do ou da agressora.” (Amnistia Internacional, 2016, p.14).

Na perspectiva de Monteiro, “A vítima não consegue defender-se facilmente, por uma ou mais razões: pode estar em minoria, ser mais pequena ou ser menos forte psicologicamente que o agressor.” (Monteiro, 2012, p.39).

1.7 Características das vítimas-agressoras

Segundo Susana Carvalhosa, as vítimas-agressoras apresentam um modelo de comportamento reativo em demasia e desregulado emocionalmente. Revelam-se agitadas, irritáveis e de temperamento “quente”. Às vítimas-agressoras está ligada uma má adaptação sociável e comportamental, experienciando frequentemente a rejeição por parte dos pares. A autora acredita que tendem, também, a expor graves problemas de comportamento na escola tal como desgosto e divulgam, ainda, uma ligação significativa entre o *bullying* e a maior frequência de sinais psicossomáticos. O tipo de norma de comportamento desregulado emocionalmente que qualifica estas pessoas pode ser consequência da exibição a crueldade e abusos em casa ou a pais punitivos, que utilizam estratégias violentas e estas tendem a olhar para as suas famílias como frágeis na relação e no afeto positivo (Carvalhosa, 2010, pp.25-26).

1.8 Características dos espectadores/testemunhas/observadores

Os discentes que não se envolvem de forma direta nos comportamentos de *bullying* são aqueles que desfrutam de uma maior capacidade sociável. A generalidade dos alunos encontra-se neste conjunto, que é aquele que não ataca, nem é padecente. Mas, apesar dos observadores não se poderem considerar protagonistas diretos nas circunstâncias de *bullying*, o seu comportamento reforça os feitos provocados pelos *bullies*. Neste caso, este grupo é aquele com maior capacidade para precaver as situações de *bullying*, uma vez que já possui aptidões individuais e sociáveis para poder operar de maneira a não tolerar o *bullying* ou a narrar as situações que conhece (Carvalhosa, 2010, pp. 26-27).

De acordo com Neto, estes indivíduos mantêm o silêncio com medo de serem a “próxima vítima” e não sabem como agir perante estas situações, porém, sentem empatia para com as vítimas e condenam os comportamentos dos agressores desejando que os professores intervenham. O mesmo autor classifica os diferentes espectadores como “auxiliares (participam ativamente da agressão), incentivadores (incitam e

estimulam o agressor), observadores (só observam ou se afastam) ou defensores (protegem a vítima ou chamam um adulto para interromper a agressão)” (Neto, 2005, p.168).

Amnistia Internacional assume quatro características das testemunhas. O seguidor/a que é

a criança ou jovem que normalmente se associa ao/à líder e o/a acompanha por ter medo de se tornar uma vítima do/a agressor/a ou simplesmente por empatia com o poder do/a mesmo/a normalmente não participa diretamente nos atos agressivos, mas incentiva-os. (Amnistia Internacional, 2016, p.15).

Segue-se o apoiante, aquele/a que não acompanha o/a agressor/a regularmente, que não é vítima nem próximo/a do/a agressor/a, mas que mantém uma posição de incentivo ao/à líder quando assiste a situações esporádicas em que o/a *Bully* provoca ou agride alguém. Já o observador caracteriza-se pela

criança ou jovem que evita ativamente o envolvimento em qualquer situação de *bullying* com medo de vir a tornar-se vítima. Por outro lado, tem pena da vítima e sente-se culpada/o ou sente vergonha por assistir a uma situação tão grave, com a qual não concorda e na qual não intervém nem denuncia, com medo de represálias por parte do agressor/a (Amnistia Internacional, 2016, p.15). Por fim, o defensor é a testemunha que se identifica com a causa da vítima, tem capacidade de intervir, manifesta o seu desagrado com a situação de agressão, pode ter a capacidade de proteger a vítima e eventualmente retirá-la da posição de perigo. (Amnistia Internacional, 2016, p.15).

Uma vez que estes tipos de violências acontecem dentro das estruturas escolares, achamos conveniente perceber exaustivamente estas definições.

1.1. Causas da violência nas escolas

Existem várias razões para a existência de *bullying*: a família, a escola e a sociedade (Carvalhosa, 2010, p.19).

No que diz respeito aos fatores individuais, refere-se à tendência básica de desenvolver certos estilos de personalidade e comportamentos interpessoais, apontando que o temperamento "impulsivo" ajuda a formar a personalidade agressiva (Carvalhosa, 2010, p.19). No mesmo sentido, Matos, Simões, Gaspar, Negreiros & Batista salientam alguns estudos que revelam uma predisposição biológica para a agressividade (Matos, et al., 2010, p.10). Os mesmos autores ainda acrescentam que “crianças e adolescentes agressivos podem apresentar uma tendência para uma perturbação ao nível da personalidade, caracterizada por um desrespeito pelo outro, falta ou ausência de empatia, dificuldades de ligações íntimas e comportamento impulsivo.” (Matos, et al., 2010, p.11).

Quanto aos fatores familiares, para Carvalhosa a falta de atenção e cuidado com as crianças ou jovens, aliada à modelagem de comportamentos agressivos em casa e à supervisão ineficaz, oferecem excelentes oportunidades para a ocorrência de comportamentos agressivos e de *bullying* (Carvalhosa, 2010, p.19). Na mesma linha de pensamento, Costa & Vale enunciam “a falta de calor e envolvimento parental durante idades precoces, o negativismo e a indiferença, ou uma atitude altamente permissiva e tolerante em relação aos episódios de agressividade, pouco consistente e sem limites claros para o comportamento agressivo” (Costa & Vale, 1998, p.30). também como fatores provocadores que desencadeiam agressividade. De acordo com este pensamento, Matos, Simões, Gaspar, Negreiros & Batista afirmam que “a presença de condutas agressivas no seio do contexto familiar e social próximo da criança e do adolescente podem servir de modelos na adoção de comportamentos agressivos por parte destes e funcionar como estratégia aprendida e reforçada de resolução de conflitos” (Matos, et al., 2010, p.10).

Em relação aos fatores escolares, o ambiente social da escola e a supervisão parecem desempenhar um papel importante na frequência e gravidade dos problemas de *bullying* (Carvalhosa, 2010, p.19).

Relativamente aos fatores sociais, as atitudes em relação às vítimas e agressores e as normas sociais que permitem ou toleram tais comportamentos afetarão sua ocorrência e gravidade (Carvalhosa, 2010, p.19).

Isto não significa que apenas um fator seja suficiente para desencadear o comportamento ou que todos os fatores devam estar presentes para a ocorrência de

bullying, mas por meio da interação destes quatro fatores, a probabilidade deste tipo de comportamentos pode aumentar a probabilidade de ocorrência de *bullying* (Carvalhosa, 2010, p.19).

1.9 Consequências da violência nas escolas

A violência pode trazer consequências para os seus intervenientes, sendo elas imediatas ou a longo prazo. Pepler & Craig consideram que,

as situações de *bullying* não devem ser vistas como situações normais da idade ou da dinâmica nas escolas, uma vez que o *bullying* é prejudicial para os que o exercem, para quem o sofre e para quem o observa, e é um direito de todas as crianças, adolescentes e jovens sentirem-se seguros e protegidos na escola (Pepler & Craig, citado em Almeida & Fernández, 2014, p.46).

Qualquer forma de *bullying* pode marcar eternamente a personalidade do indivíduo, torná-lo débil na capacidade de comunicar e incapaz de se afirmar em termos sociais. A frequência e dureza destes comportamentos vão, progressivamente, enfraquecendo a capacidade de resistência da vítima que, de forma corrosiva, vai-se isolando, destruindo a sua autoimagem, reduzindo a autoestima e destruindo qualquer tentativa de ultrapassar ou de alterar o círculo vicioso de agressão ou vitimização (Figueiredo, 2015, p.114). De acordo com esta perspetiva Cardoso cita que

crianças e jovens vítimas de *bullying* são, por norma, mais isoladas socialmente, passam muito tempo sozinhas na escola, têm baixos níveis de popularidade e dificuldade em fazer amigos e, conseqüentemente, podem desenvolver elevados níveis de evitamento à escola e sentimentos de insegurança (Seixas, 2005; Pereira, 2002; Ramirez, 2001, citado por Cardoso, 2009, p.278).

Cardoso, identifica ainda várias consequências nas crianças vítimas, quer ao nível da saúde, com sintomas físicos (dores de cabeça, garganta, barriga) e psicossomáticos

(irritabilidade, nervosismo, cansaço, falta de apetite, insónias) quer ao nível do bem-estar psicológico, através de sentimentos de solidão, tristeza, infelicidade, baixo autoconceito, elevados níveis de depressão, ansiedade e maior risco de suicídio (Cardoso, 2009, p.278).

Já na perspetiva de Abramovay, as vítimas sofrem de constrangimento, sentem a sua dignidade ferida o que gera uma baixa autoestima dos estudantes afetados, acrescentando que podem sofrer ainda constantes trocas de estudantes de sala, mudanças de escola, abandono e reprovações, com impacto direto no fracasso escolar (Abramovay, 2015, p.11).

Para Pereira “as crianças rejeitadas pelos seus pares ficam isoladas, sem amigos não desenvolvendo capacidades relativas ao relacionamento social e à proteção pessoal, sendo mais expostos à rejeição e agressão social”. (Pereira, 2006, p.48)

Na mesma perspetiva, Pereira afirma que

estas situações de violência estão associadas a uma série de comportamentos ou atitudes que se vão agravando e mantendo por toda a vida e que arrastam consigo consequências negativas, (...) influenciando todas as decisões, imagens, atitudes, comportamentos que a pessoa constrói em relação a si, aos outros, ao mundo e até à própria vida (Pereira, 2008, p.23).

Na mesma linha de pensamento, Magalhães enumera alguns comportamentos já referidos acrescentando outros que resultam da violência nas escolas tais como: Ataques de fúria; Irritabilidade extrema; Frustrar-se com frequência; Impulsividade; Dificuldade de concentração; Depressão reativa, uma forma de depressão clínica causada por eventos exógenos; *Stress* de desordem pós-traumática; Ansiedade; Problemas gástricos; Dores não especificadas; Perda de autoestima; Medo de expressões e emoções; A vítima tornar-se também um agressor; Autoagressão; Problemas de relacionamento/poucos amigos; Abuso de drogas e álcool; Suicídio (também conhecido como *bullycídio*); Elevado absentismo escolar; Alto nível de faltas indisciplinadas; Desrespeito pelos professores (Magalhães, 2010, p. 35).

Amnistia Internacional partilha das ideologias já apresentadas e referindo que as

situações de bullying que ocorrem durante a adolescência, se não forem atempadamente tratadas com recurso a serviços de apoio psicológico ou de pedopsiquiatria, poderão dar origem a patologias extremamente gravosas para os jovens durante a vida adulta. Se a criança ou jovem não tiver a oportunidade de verbalizar ou exteriorizar os seus medos, frustrações, obsessões ou pensamentos desestruturados, muito provavelmente tornar-se-á um adulto com poucas ligações sociais e afetivas; poderá tornar-se agressivo/a e revoltado/a, especialmente, perante situações que possam espoletar na sua memória episódios traumáticos e depressivos. (Amnistia Internacional, 2016, p. 15).

No que diz respeito aos agressores, a literatura aponta para os efeitos a longo prazo. Olweus, através de um estudo realizado com alunos do ensino secundário até aos 24 anos, conclui que “a probabilidade de condenação em penas julgadas é cerca de quatro vezes maior para os agressores na escola do que para os não agressores” (Olweus, citado por Pereira, 2006, p.47). Amnistia Internacional, no mesmo ponto de vista refere que “revelam um maior risco de se tornarem adultos com um perfil social desenquadrado, com problemas psicopatológicos, elevado grau de violência e envolvimento em situações de criminalidade regulares.” (Amnistia Internacional, 2016, p.15) E ainda acrescenta “normalmente recorrem à força como forma de resolução de problemas.” (Amnistia Internacional, 2016, p.15).

A Associação Portuguesa de Apoio à Vítima apresenta de forma clara consequências físicas, psicológicas, emocionais, comportamentais, relacionais e sociais para a experiência de vitimização.

A nível físico, as vítimas, podem apresentar hematomas, cortes/arranhões, queimaduras, traumatismos, dores musculares localizadas, ferimentos que necessitem de assistência médica ou hospitalização, fraturas expostas, queixas físicas sem razão aparente, dores de cabeça ou estômago, vômitos náuseas, problemas de pele (psoríase, pé de atleta, eczemas, úlceras), problemas de sono (dificuldades em iniciar o sono ou insónias e pesadelos), problemas alimentares (perda de apetite que pode resultar em

anorexia ou bulimia), fadiga, cansaço físico, hiperventilação, tremores, palpitações, redução na qualidade geral da saúde física, perda de dinheiro ou outros bens ou até sinais de estragos no material escolar e/ou no seu vestuário (APAV, 2011, p.75).

Relativamente aos efeitos psicológicos, emocionais e comportamentais revelam empobrecimento do autoconceito e da autoestima, sintomas de ansiedade e nervosismo (principalmente nas vítimas do sexo feminino), sintomas de stress pós-traumático, principalmente nas vítimas do sexo feminino, pensamentos intrusivos sobre o acontecimento de vitimização, evitamento de exposição a estímulos que lembrem o acontecimento de vitimização, ansiedade e ativação fisiológica aumentadas, sintomas depressivos (principalmente em vítimas do sexo feminino), afeto embotado, comportamentos regressivos (como a enurese noturna), comportamentos de automutilação (provocar intencionalmente lesões como cortes ou queimaduras no próprio corpo), suicídio (tentado/consumado), agressividade e impulsividade (APAV, 2011, p.75).

Já consequências sociais passam pelo afastamento e rejeição em relação aos pares, empobrecimento da quantidade e qualidade das interações ou contactos sociais, dificuldades no estabelecimento e manutenção de relações sociais positivas (défices nas competências de relacionamento interpessoal, dificuldade de adaptação aos contextos sociais, padrão generalizado de desconfiança face às intenções dos outros), isolamento social, diminuição do rendimento escolar (declínio das notas), insucesso escolar (negativas e retenções), redução da atenção e concentração em contexto sala de aula, receio e desconforto em frequentar a escola, associados à percepção de insegurança em contexto escolar, evitamento/recusa da frequência escolar (faltas injustificadas às aulas), abandono escolar precoce, dificuldades na adaptação ao local de trabalho e dificuldades no estabelecimento e manutenção de relacionamentos profissionais subjacentes ao exercício laboral (APAV, 2011, p.75).

A mesma associação declara, ainda, as consequências da experiência de provocação, aos mesmos níveis (físico e psicológico).

Os resultados a nível físico são as lesões e ferimentos resultantes da provocação de comportamentos agressivos e violentos contra os pares e/ou da reação violenta da vítima (hematomas, cortes/arranhões, queimaduras, traumatismos, dores musculares

localizadas, ferimentos que necessitam de assistência médica ou hospitalização e fraturas expostas) (APAV, 2011, p.77).

O psicológico emocional e comportamental do agressor pode sofrer com ansiedade, depressão, agressividade, impulsividade, perturbações de conduta, perturbação de oposição e desafio, adoção de condutas de risco (consumo de tabaco, álcool e substâncias ilícitas), comportamentos sexuais de risco (precocidade de iniciação sexual, envolvimento com múltiplos parceiros sexuais, relações sexuais desprotegidas), manifestação de comportamentos antissociais e delinquentes (desrespeito e violação dos direitos dos outros, ausência de remorsos pelos atos cometidos, uso da mentira e da manipulação, violação de normas sociais, problemas com a lei, vandalismo, envolvimento em lutas, furtos e porte de armas (APAV, 2011, p.77).

As relações e a sociabilização também ficam afetadas e é notória através da rejeição por parte dos pares, por culpa da reputação e estigmatização social criada, da vitimização pelos pares com forma de retaliação, das dificuldades no estabelecimento e manutenção de relações estáveis e positivas no futuro e surge o agravamento dos problemas de rendimento e desempenho escolar (ausência de hábitos de estudo, distúrbios ao normal funcionamento das aulas, descida de notas, negativas, retenções, faltas injustificadas às aulas, abandono escolar precoce, envolvimento em conflitos e situações de indisciplina com colegas, funcionários e professores) e consequente instabilidade profissional na vida adulta (APAV, 2011, p.77).

O choque de uma destas experiências de vitimização sendo ela na infância e/ou na adolescência pode continuar além da duração propriamente dita da prática podendo persistir na idade adulta. Esta ocorrência poderá ser explicada pela utilização de estratégias desapropriadas para combater a situação como por exemplo reagir agressivamente; troçar do/a agressor/a; fugir do/a agressor/a ou evitar a escola. Não resolver bem estas situações do passado pode comprometer o bem-estar em idade adulta, daí que se considere essencial a intervenção precoce nestes casos (APAV, 2011, P.75).

2. Prevenção e combate à violência nas escolas

Cubas recomenda que “Diante de novas exigências na profissão, os professores não podem estar habilitados apenas para educarem seus alunos nas disciplinas que fazem parte dos currículos, mas, além disso, têm de desenvolver a capacidade de intervir e de evitar comportamentos agressivos (Cubas, 2007, p.47).

Quanto ao plano familiar, Carvalhosa, Moleiro & Sales referem que se deve

sensibilizar os pais e os encarregados de educação para a importância de comportamentos afetuosos e de mútuo respeito com as crianças e a rejeição de todas as formas de violência, como também a de maior suporte e apoio aos seus filhos ou educandos (Carvalhosa, Moleiro & Sales, 2009, p.142).

Ou seja, torna-se indispensável obter atenção das famílias com necessidades de apoio socio emocional, revertendo esse apoio “em práticas de cuidado e educação dos filhos, bem como **uma ligação mais próxima e positiva dos recursos escolares** por parte das famílias e dos jovens” (Almeida & Fernández, 2014, p.55).

Já no ponto de vista da Amnistia Internacional a escola deve:

- **“implementar uma política anti-bullying nas escolas, envolvendo toda a comunidade educativa**, para criar um ambiente escolar seguro.” (Amnistia Internacional, 2016, p.17)
- **“Criar políticas anti-bullying que façam parte do currículo**, plano anual de atividades e do regulamento interno.” (Idem)
- **“Criar mecanismos de formação e sensibilização para professores e profissionais** sobre a problemática do bullying, para melhor lidarem com estes incidentes e melhor apoiarem as vítimas, as testemunhas e os agressores/as.” (Idem)
- **“Deve diagnosticar os efeitos do bullying** (onde, como e com quem), através de questionários aplicados aos/às alunos/as e outros membros da comunidade.” (Idem)

- “**informar, sensibilizar e mobilizar sempre** que possível.” (Amnistia Internacional, 2016, p.17)

Ou seja, para esta associação, toda a comunidade educativa deve estar formada e bem consciencializada acerca da temática do bullying, esta temática deveria fazer parte do currículo da instituição e da formação dos estudantes e o diagnóstico deveria acontecer. Além de tudo isto implementado, realça a importância de continuar a sensibilizar e informar todos os intervenientes. O que refletimos sendo bastante bem pensado e alinhado com a melhoria desta problemática, uma vez que a aposta na prevenção é bem mais positiva do que apenas na resolução.

Por outro lado, Matos, Simões, Gaspar, Negreiros e Batista defendem uma **intervenção direta com os agressores e as vítimas** através da promoção de competências cognitivas, emocionais e comportamentais, nomeadamente, promoção de **gestão emocional, comportamento assertivo, competências de resolução de problemas, competências de regulação emocional e comportamental**, promoção da **participação ativa dos alunos, exercícios de relaxamento**, promover **atividades extracurriculares** (Matos, et al., 2010, p.36). Os mesmos autores revelam igualmente importante a **intervenção com os professores** e as instituições escolares por meio de **formação permanente e específica, práticas inclusivas**, respeitando a heterogeneidade, promovendo diálogo, envolvimento e responsabilização dos alunos (Matos, et al., 2010, p.36).

A **intervenção com as famílias** por exposição de estilos parentais e educativos, **envolvimento das famílias no percurso escolar, prevenção de modelos agressivos** e a **intervenção curricular** através dos **programas e avaliações escolares** (melhoria qualitativa e promotora de uma aprendizagem individualizada) são também medidas defendidas pelos mesmos autores. Por fim a intervenção com os decisores políticos pelo investimento e valorização do sistema social e educativo. (Matos, et al., 2010, p.36)

Numa outra perspetiva, Pereira propõe **dois níveis de soluções: a longo prazo e a curto prazo**. A longo prazo a proposta da autora é a **formação inicial dos docentes** e a arquitetura e **qualificação dos recreios exteriores**. Já a curto prazo apresenta como soluções o **projeto educativo e regulamento disciplinar**, a **sensibilização e formação dos docentes, funcionários, pais ou encarregados de educação**, o **melhoramento dos**

recreios, a oferta de desporto escolar e outras atividades de ocupação de tempos livres e a oferta de atividades nas paragens letivas. (Pereira, 2005, p.7)

As medidas a longo prazo assentam na **formação inicial dos futuros docentes** desde educadores de infância até ao fim da escolaridade obrigatória. Para Pereira, o efeito desta medida não é imediato, mas será certamente duradouro e no seu ponto de vista, a formação centrada nos conteúdos é fundamental, mas também o processo ensino aprendizagem e a prevenção e controlo da indisciplina e violência é indispensável. O mesmo autor acredita que os espaços de recreio exteriores devem ser repensados. (Pereira, 2005, p.8) Já as medidas a curto prazo propostas por Pereira passam pelo projeto educativo da escola, onde o autor admite que devem estar definidas as políticas globais de forma simples e clara, de modo a envolver toda a comunidade educativa e o regulamento disciplinar deve conter as normas do comportamento esperado a nível dos alunos, docentes e funcionários. O autor sugere que em caso de não cumprimento das normas, as sanções devem ser explícitas e para serem cumpridas sendo que estas devem ser aprovadas depois de ouvidos os alunos, docentes, funcionários, associação de pais e encarregados de educação (Pereira, 2005, p.8). Pereira comenta que para prevenir a violência na escola é essencial sensibilizar e fazer formação dos conselhos executivos e diretores de escola, diretores de turma, docentes em geral, funcionários e pais ou encarregados de educação, então é necessário promover a formação através de ações pontuais ou contínuas e a complementaridade desta formação deve ser incentivada através da partilha de boas práticas entre colegas procurando soluções que melhorem a comunicação entre os docentes é mais um passo. (Pereira, 2005, p.8) Quanto aos melhoramentos nos recreios Pereira recomenda:

- Diversificar a oferta dos espaços de recreio através da reorganização de diferentes áreas e equipá-las para o efeito;
- Acessibilidade a equipamentos móveis que facilitem o jogo; - supervisão dos espaços de recreio (Pereira, 2005, p.8).

Na perspetiva de Pereira, o desporto escolar facilita o acesso a uma modalidade desportiva, dando assim oportunidade aos alunos de se organizarem por centros de interesse e mantendo-os ativos em torno de um objetivo, permite ainda complementar o tempo de atividade física com um empenhamento superior, pois a modalidade foi escolhida por si e não foi imposta, e todos os colegas de equipa estão lá

voluntariamente. O mesmo autor defende ainda que quando as escolas interrompem as aulas, seria de esperar que as mesmas se organizassem para oferecer algumas atividades, esta oferta destina-se a criar centros de interesse apenas a uma pequena percentagem de alunos, cerca de um em cada cinco alunos, aqueles que irão ficar em casa sós, na rua ou nos cafés sem terem nada que fazer (Pereira, 2005, p.8).

Por outro lado, Sousa acredita que as **utilizações de materiais pedagógicos** deveriam promover a democracia, solidariedade, equidade e respeito pelos direitos humanos (Sousa, 2005, p.29). Acrescenta também a sugestão dos **“Espaços de debate”** onde o confronto de ideias e a reflexão sobre a realidade seria benéfico na medida em que centrada no individualismo, consumismo e desigualdades sociais pois a adolescência, sendo uma fase de formação de valores, sofre especial impacto do confronto ideológico no âmbito sociomoral (Sousa, 2005, p.29).

Uma outra sugestão de Sousa, é intitulada por **“política educativa”** esta dever-se-ia centrar no sucesso educativo, devendo a escola responsabilizar-se pelo percurso dos seus alunos. Este acompanhamento deveria **englobar família, instituições sociais e culturais em rede** (Idem) Sugere também a **“intervenção e pesquisa”** onde a intervenção desenvolvida deveria possuir um carácter de inovação e pesquisa, sendo importante a criação de uma equipa multidisciplinar para discutir o projeto de combate à agressividade. Por fim, propõe o **apoio psicossocial** aos agressores e vítimas estruturas de auxílio e escuta dos alunos, como, por exemplo, os **gabinetes de psicólogos**, onde o apoio individualizado deve seguir uma dinâmica coletiva que permita a um individuo colocar-se no lugar do outro, inserindo desequilíbrios facilitadores da interiorização da agressividade (Sousa, 2005, p.30).

É nas escolas que, normalmente, se dá início ao *cyberbullying* através do uso da *Internet* nas salas de computadores e do uso abusivo de telemóveis ou outros equipamentos pessoais. Deste modo, é algo fundamental, **um investimento na educação e na formação**, dando formação aos educadores para que possam, futuramente, elucidar os alunos, **integrando programas de anti-bullying e anti-cyberbullying** no currículo educativo. Junto dos pais, **incentivar a sua participação ativa**, promovendo conferências e reuniões, bem como *workshops* (Freire, et al., 2013, pp. 48-49).

Outras das estratégias, que poderão ajudar a prevenir e responder ao *cyberbullying*, poderão ser: a **instalação de software de monitorização e controlo nos computadores** utilizados pelos alunos, bloqueando o acesso a determinados *sites* ou acedendo ao histórico da conta e promovendo a monitorização por alunos mais experientes; a **informação dos servidores dos recursos online** (como *Facebook, Twiter, Tumbler* ou *MySpace*) e o **cancelamento das contas**, visto que estes têm regras específicas anti-*bullying*; a **criação de meios para denúncia anónima** através da existência de uma caixa colocada num local, ou pela estruturação de um sistema de *e-mail*; a **designação e preparação de membros da comunidade educativa** que trabalhem diretamente com os alunos para serem os seus “confidentes” como forma de os educandos se sentirem acolhidos e compreendidos ao procurarem ajuda (Freire, et al., 2013, p.48-49).

Uma outra arma contra esta problemática é o psicólogo da escola. Segundo Freire e Aires trata-se de um profissional capaz de realizar um trabalho de prevenção e resolução da violência escolar, pode ajudar a escola na **construção de espaços e relações mais saudáveis** (Freire & Aires, 2012, p.58). Para que isto seja possível espera-se que este esteja inserido no ambiente escolar, que participe no seu quotidiano para que a sua atuação seja mais específica e voltada à realidade da instituição em questão (Freire & Aires, 2012, p.58). Para estes autores, o psicólogo deverá preencher um local de escuta, possibilitando a **criação de lugares para discussões e construção de conhecimento a fim de que os problemas** sejam discutidos como: uso de estratégias para o desenvolvimento da comunicação, construção de um ambiente de confiança e respeito mútuo, verificação de ambiguidades e conflitos existentes nas relações, e a procura de possíveis soluções seja partilhada. Associado a esse trabalho, deve auxiliar o trabalho coletivo da escola, instrumentalizando a equipa através de estudos e capacitações, **contribuindo na formação dos professores e colocando-os também como coparticipantes nesse trabalho** (Freire & Aires, 2012, p.58). A atuação junto ao corpo docente e discente, à direção e à equipa técnica contribuirá para que aprendam a resolver seus próprios conflitos do quotidiano de maneira consciente, reflexiva e dialogada, consciencializando todos sobre a realidade vivida na escola e possibilitando uma melhoria da convivência e no estabelecimento de relações mais saudáveis.

Acredita-se que quando este profissional está ligado à instituição, existe a possibilidade de atuar como agente de mudanças, capaz de promover reflexões e consciencializar os agentes institucionais sobre os seus papéis, garantindo a construção de relações mais saudáveis (Idem).

Nesta perspetiva, o profissional de Psicologia deve conhecer como são estabelecidas as relações, os conflitos existentes e as contradições institucionais que poderão propiciar a problemática (Freire & Aires, 2012, p.58).

Relativamente ao pessoal não docente, estes depararam-se, quase sempre sozinhos, com situações de agressão onde acabam por solucionar, na maior parte das vezes, com base na “experiência de vida que transportam consigo ou em características de ordem temperamental” (Sá, 2012, p.122). Sá afirma que perante a carência na formação profissional disponibilizada nesta área, muitos destes profissionais apresentam dificuldades para conseguirem identificar, com clareza, episódios de violência facto o que restringe a interferência. Assim sendo, o autor acredita que devem **apostar na formação** que ajudará para que estes profissionais, que conquistam um relacionamento de próximo com os alunos, adquiram competências indispensáveis nos domínios do saber identificar, dialogar, escutar ou mediar conflitos. Se assim for, estes conseguem lidar de forma mais eficaz com situações agressivas, antecipando, quando possível, a sua ocorrência ou saberem agir com a estratégia mais adequada às circunstâncias. (Sá, 2012, p.122)

Mesmo assim, o autor expõe aquele que acredita ser o papel a desempenhar pelos assistentes operacionais:

- **Servir de referência** para os alunos nos espaços exteriores à sala de aula;
- Exercer funções de **vigilância e de supervisão** pró-ativas;
- Elevar os níveis de **atenção**;
- Adquirir e desenvolver competências no âmbito da **mediação de conflitos**;
- Fortalecimento dos **laços afetivos** e dos níveis de confiança junto dos alunos;
- **Detetar e participar** de modo célere os incidentes testemunhados ou relatados;

- **Identificar os alunos** que se encontram em situação de maior risco;
- **Encorajar os alunos** a encetarem relações interpessoais onde prevaleçam os princípios associados a uma cidadania positiva;
- **Estreitar os relacionamentos com a família** dos seus alunos. (Sá, 2012, p.128)

Comparativamente aos membros da direção José Sá supõe que estes devem

“**servir de referência** perante o corpo docente e não docente, alunos e pais – **liderança forte**; **garantir os direitos dos alunos**, nomeadamente o direito à sua proteção e segurança; **reconhecer a probabilidade de existência do fenómeno** na sua escola; **promover um clima** de escola que condene firmemente os comportamentos agressivos; **assumir um papel decisivo** na **implementação de programas/medidas de prevenção e de intervenção**; **disponibilizar os recursos humanos, materiais e financeiros** necessários à implementação das medidas de prevenção e de intervenção; **promover sessões** de (in)formação/campanhas de **sensibilização destinadas a todos os elementos da comunidade escolar**; **promover a implementação de mecanismos de comunicação e denúncia** de agressões e **estreitar os relacionamentos com a família** dos seus alunos.” (Sá, 2012, p.128)

O Ministério da Educação ocupa, também, um lugar crucial no combate desta problemática, e para isso o mesmo destaca algumas escolas onde prevalece o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. Trata-se de uma iniciativa governamental, implementada em escolas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. Os objetivos centrais do programa são a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos. (Direção Geral da Educação)

De referir, igualmente relevante, o papel dos encarregados de educação, Silva, Almeida, Duarte e Diógenes consideram **que a família como bases de socialização e de construção das subjetividades** revela-se a **base para a formação** da personalidade pois desde o nascimento que a criança acolhe inúmeros exemplos que ajudam na criação da sua individualidade. Os mesmos autores acrescentam que **parte da solução do problema da violência escolar encontra-se na família** (Silva, Almeida, Duarte e Diógenes, p.6). Esta perspetiva é partilhada por Cury que adianta que, “A família é importante na prevenção da violência na vida das crianças por ser a principal referência da criança no desenvolvimento de seu comportamento, sendo encarregue de transmitir aos filhos as primeiras noções de ética e respeito para o melhor convívio com o grupo.” (Cury, 2003, p. 62).

Com base nas estratégias mencionadas dentro deste tópico, torna-se interessante distinguir, entre as mesmas, as suas pertinências quanto à envolvência de apenas um interveniente da comunidade educativa ou de toda a comunidade educativa. Relativamente aos encarregados de educação, estes devem estar presentes no quotidiano escolar dos seus educandos e servir de base da sua formação e educação. Quanto à direção da escola, esta deve promover, implementar políticas e sensibilizar a problemática e acredita-se que estas devem pertencer ao currículo, garantindo os direitos dos alunos. A formação de toda a comunidade educativa é bastante sublinhada pelos autores, acrescentando, ainda, o melhoramento dos recreios e a oferta de atividades nas pausas letivas. O psicólogo da escola deve estar presente no quotidiano dos alunos e fomentar o seu papel de escuta, auxiliando, também os docentes a fim de trabalhar as emoções dos alunos. No que se refere ao pessoal não docente, aponta-se o grande investimento na formação e preparação para lidar com esta problemática.

Em suma, verificamos que uma estratégia que tenha por base a envolvência de todos os intervenientes, torna-se muito mais eficaz, pois, além do estudante observar comportamentos complementares entre todos os que a rodeiam, está perante um ambiente agradável, seguro e de transmissão de conhecimentos/ações contra qualquer violência. Vimos que, se pelo menos um dos elementos da comunidade educativa aplicar uma estratégia contra a problemática, podemos verificar resultados positivos.

2.1 Projetos de combate à violência escolar

Abordar estratégias revela-se necessário para melhor compreender esta problemática, ou seja, este estudo passa por conhecer estratégias/projetos como forma de intervenção socioeducativa de prevenção à violência escolar. O que apresentamos em seguida não tem um formato de solução metodológica para a violência escolar, mas, identificar alguns caminhos e perspectivas de projetos implementados que nos podem servir como linhas e trajetos orientadores para uma reflexão e construção de estratégias que combatam este fenómeno da violência escolar.

2.1.1 Projeto de Sevilha Contra a Violência nas Escolas (SAVE)

Em Sevilha, através de um financiamento para uma pesquisa em grande escala sobre o problema da violência nas escolas, foi criado um projeto com o objetivo de lidar com essa problemática. Neste projeto, houve à disposição uma amostragem muito ampla de crianças de escolas públicas e contaram com a colaboração de seus professores, para procurar possíveis alternativas educacionais exigidas pelo complexo problema da violência escolar (Debarbieux & Blaya, 2002, p.204).

O projeto começou com a influência de um procedimento concebido para atrair a atenção dos diretores: a participação da Delegação do Conselho Regional de Educação num seminário informativo (Debarbieux & Blaya, 2002, p.204). O Diretor de Orientação Educacional local enviou correspondência aos diretores das escolas escolhidas pela própria Delegação. O seminário, consistia em três sessões de quatro horas, teve como objetivo conscientizar sobre o problema e delimitar áreas específicas por meio da apresentação de dados confiáveis sobre a questão, bem como procurar a colaboração das equipas que desejassem dar início a um processo de intervenção, que estaria necessariamente vinculado a um trabalho de pesquisa (Debarbieux & Blaya, 2002, p.205).

O SAVE (Sevilla Antiviolença Escolar) é um modelo interpretativo e uma proposta que visa à compreensão do estabelecimento educacional como um lugar onde é possível a ocorrência de fenómenos indesejáveis relativos à integração social e ao respeito pelos direitos dos outros. Entre esses problemas estão os comportamentos

abusivos, o assédio, as provocações, a exclusão social e os maus-tratos em geral entre colegas. Mas há também outros tipos, como o abuso de poder que pode ocorrer entre professores e alunos, a falta de respeito pelos professores por parte dos alunos, intimidantes das autoridades, entre outros (Debarbieux & Blaya, 2002, p.207).

O SAVE vê o estabelecimento educacional como um lugar onde a convivência deve ser tratada de forma democrática, onde as atividades de ensino devem ser cooperativas e onde a educação deve ir além da instrução, para incluir o ensino dos valores, por intermédio da educação dos sentimentos e das emoções (Debarbieux & Blaya, 2002, pp.207-208).

O SAVE está aberto ao debate contínuo com os professores, que são convidados a verem-se como uma equipa executando uma pesquisa inovadora sobre sua própria prática (Debarbieux & Blaya, 2002, p. 208).

Começando pelos círculos de qualidade, são sistemas de intervenção organizacional, social e de vinculação comunitária que visam enfrentar os problemas sociais que não podem ser solucionados através dos esforços de uma única ou de umas poucas pessoas, exigindo a participação gradual de toda a comunidade. Para tal, é formada uma pequena comissão, composta por pessoas que têm conhecimento claro do problema a ser tratado e que irão mobilizar os recursos necessários para implementar as mudanças a serem efetuadas quando ocorrerem problemas. Os círculos de qualidade, concebidos para evitar a ocorrência futura de violência ou de maus-tratos nas escolas, são uma medida que pode ser adotada e mantida contanto que determinados recursos estratégicos sejam conhecidos e utilizados. A formação de um grupo incumbido de uma tarefa concreta é um processo educativo de grande potencial para o aperfeiçoamento das condições que cercam o risco de surgimento de violência nas escolas (Debarbieux & Blaya, 2002, p. 211).

Os programas de autoajuda entre pares são semelhantes aos círculos de qualidade e aos programas de mediação, e vêm ganhando importância na medida em que vai ficando patente que os professores e os pais têm dificuldade em ter acesso a muitos desses conflitos e problemas de relações interpessoais (Debarbieux & Blaya, 2002, p. 212).

O modelo de autoajuda entre pares proposto pelo SAVE foi inspirado num outro, elaborado pelo Professor H. Cowie (Cowie e Wallace,1998). Ele consiste numa série de

medidas, dotadas de graus variados de complexidade. Essas medidas vão desde a organização de grupos de amizade que oferecem apoio ocasional a meninos ou meninas que não tenham amigos e precisem de alguém para conversar, por meio de atividades ou de simples companhia, de modo que eles não se sintam tão solitários, até Programas de Apoio entre Pares, ou estruturas sociais estáveis, devidamente concebidas em formatos espaço-temporais, humanos e técnicos, que se assemelham a sessões de terapia (Debarbieux & Blaya, 2002, p. 213).

Surgiu também o método Pikas, um método complexo, que exige treino e que não se dirige diretamente aos professores. Adapta-se melhor ao trabalho especializado dos psicólogos e dos psicoeducadores que lidam com orientação educacional. O valor do método reside em seu desenvolvimento correto, que requer um grande domínio das condições psicossociais dos grupos de crianças e adolescentes, domínio esse que não pode ser exigido pelos professores. O projeto SAVE recomendou esta estratégia de intervenção direta em casos onde a violência se apresenta com clareza e afete pequenos grupos de crianças que desempenham papéis bem-definidos (agressor, vítima e grupos de espectadores que apoiam o agressor). Embora as pequenas experiências tenham tido bons resultados, nenhuma das escolas que participaram no SAVE adotaram o método Pikas como estratégia de longo prazo e conseqüentemente, não houveram resultados concretos para discutir (Debarbieux & Blaya, 2002, p. 215).

Surgem os programas de treino da autoconfiança e de ensino de habilidades sociais, têm de ser implementados sem que haja distorção dos contextos naturais nos quais os alunos convivem no dia-a-dia. A estrutura e o funcionamento de suas habilidades sociais têm de ser trabalhadas em profundidade, para que eles não assimilem apenas determinados hábitos, atitudes e comportamentos, mas também que consigam abandonar outros, o que se revela mais difícil de ser conseguido (Debarbieux & Blaya, 2002, p. 215).

A reter deste projeto, sublinhamos a importância de atuar em comunidade educativa, da formação de um cidadão correto para além da formação académica, onde é salientado o papel do diretor da escola que, como já vimos anteriormente, se revela responsável pela promoção de um clima favorável, na implementação de programas ou medidas com vista à garantia dos direitos dos alunos.

Para isto, basta que toda a comunidade educativa queira implementar sensibilizações no quotidiano dos seus alunos e, ao mesmo tempo, reduza a agressividade e comportamentos violentos entre os pares. Consideramos que, esta forma de prevenir a violência possa ser implementada como uma estratégia enquanto profissional de educação.

2.1.2 Os círculos restaurativos

Um outro instrumento de combate à violência que achamos interessantes e que poderiam ser aplicados em âmbito escolar são os círculos restaurativos. São articulados por dois profissionais habilitados: coordenador e coordenador. Estes profissionais são representados por facilitadores do processo da prática e não como posição profissional. O processo inicia-se pelo Pré-Círculo que se define pelo convite feito ao recetor ao autor a participarem num encontro (recetor/autor). Para realização do Pré-Círculo, são necessários alguns procedimentos tais como, o técnico se apoderar dos fatos e produzir um resumo do mesmo (Santos, Grossi & Scherer, 2014, p.7951).

O resumo dos fatos destina-se à leitura na instalação dos trabalhos do círculo, e deve conter também informações como data, local, envolvidos e testemunhas. Servirá para evitar divergências ao longo do procedimento sobre como exatamente os fatos aconteceram, e para fixar claramente o foco no círculo, evitando que o conflito seja tangenciado ou enfrentado de forma superficial (Brancher citado por Santos, Grossi & Scherer, 2014, p.7951).

A participação no círculo deve ser por livre vontade, aceitando cumprir todos os passos que o círculo exige. No momento de Pré-Círculo são definidos os participantes do Círculo. O coordenador deverá esclarecer aos participantes do Círculo, a proposta do Projeto Justiça para o Século 21, o que é a Justiça Restaurativa, esta pressupõe que exista uma resolução dos conflitos através dos envolvidos no mesmo, esperando que cada uma das partes (agressor e vítima) consiga explicar “(...) o que sentiu no momento do ato, o que levou à realização do ato, o que tem passado após o ato, dentre outros questionamentos” (Santos, Grossi, & Scherer, 2014, p. 280). Para além disso, a justiça restaurativa permite que exista diálogo entre a vítima e o agressor, e também, a

participação da comunidade e familiares, conferências de grupo, entre outros recursos que proporcione a envolvimento dos professores, encarregados de educação e/ou outros elementos da comunidade educativa. É ainda explicada a forma como trabalha e todos os direitos que as partes têm durante o processo da prática restaurativa, como o direito de desistência se este achar pertinente salientando, que todo processo da prática restaurativa é voluntário. A realização do Pré-Círculo executa-se primeiro com o recetor, para oferecer maior visibilidade durante o processo da prática restaurativa, e como uma forma de prevenção mediante a possibilidade de recusa do autor, podendo o recetor sentir-se lesado ou frustrado. Na intenção sob forma de precaução, o objetivo não é o de discriminar o autor, mas sim tornar a prática de Justiça Restaurativa uma forma de conversa entre os sujeitos participantes para a resolução de conflitos (Santos, Grossi & Scherer, 2014, p.7952).

Depois do Pré-Círculo, efetiva-se a prática do Círculo Restaurativo – o encontro formal dos envolvidos no ato (adolescentes autores de ato infracional, recetores, familiares de ambos e comunidade). O objetivo é definir como o adolescente pode ser responsabilizado e encorajado a modificar seu comportamento. O coordenador do Círculo Restaurativo faz o acolhimento dos participantes onde são todos iguais, nenhuma das partes deve sofrer discriminação. O grupo organiza-se em círculo e apresentam-se (dizem apenas o nome, sem juntar a si uma posição). O coordenador, antes de iniciar o procedimento explica como se dará o Círculo, e qual a sua dinâmica para que todas os intervenientes sejam conhecedores do processo a que estarão a participar. Os Círculos Restaurativos podem ser filmados, de acordo com a vontade e permissão de todos os envolvidos, que terão de assinar um termo de consentimento (Santos, Grossi & Scherer, 2014, p.7952). As gravações são realizadas a fim de estudos, visto que a prática de Justiça Restaurativa está em processo de evolução. O coordenador esclarece ao grupo a relevância da confidencialidade das questões abordadas no momento do Círculo e coloca todos à vontade para se “expressarem livremente, sem receio de terem sua intimidade posteriormente exposta pelos organizadores do encontro ou pelos demais participantes. Isso é um compromisso de todos e que deve ser ressaltado de antemão” (Brancher citado por Santos, Grossi & Scherer, 2014, p.7953).

Retemos desta iniciativa, a questão do trabalho de emoções que pode ser feito junto do psicólogo da escola e, também, dos professores. Vimos, previamente, que se salienta o trabalho de prevenção e ainda o de atuação com o exemplo da construção de espaços saudáveis e que, o psicólogo deve ocupar um lugar de escuta. Os encarregados de educação, ocupando o forte lugar de base/exemplo dos seus educandos, demonstram novamente o seu papel crucial na formação dos mesmos que poderá auxiliar, ou não, todo o processo. Esta estratégia investe no diálogo e na superação de dificuldades nas situações de conflito permitindo, assim, que num ambiente de socialização existam soluções a fim de uma escola sem violência.

2.1.3 *“Aulas en Paz”*

O Programa *“Aulas en Paz”*, nasceu em 2005, foi desenvolvido em torno de um grupo de pesquisa sobre *“educação, desenvolvimento e convivência”* do Departamento de Psicologia da universidade de los Andes, dirigido por Enrique Chaux. O objetivo deste programa é o desenvolvimento socio emocional das crianças e adolescentes, em torno da participação de toda a comunidade educativa e, não havendo apenas foco no professor ou no aluno (Chaux, et al., 2008, p.125). Procura desenvolver competências relacionadas com a cidadania, a agressão, a gestão de conflitos e a intimidação em estudantes durante quarenta sessões anuais. As sessões são distribuídas em vinte e quatro sessões sobre competências sociais e os restantes dezasseis são realizadas nas aulas de língua e o desenvolvimento das competências linguísticas e integrado com as competências de cidadania. A componente focada inclui dezoito sessões semanais de reforço de competências de cidadania realizadas em espaços extracurriculares em grupos heterogéneos compostos por duas crianças com problemas recorrentes de agressão e quatro que se destacam pelo seu comportamento pró-social. Além disso, inclui quatro oficinas anuais com todos os pais e quatro visitas anuais às casas dos alunos com maiores problemas de agressão. (Chaux,et al., 2008, p.125)

As estratégias pedagógicas consideradas mais úteis para desenvolver as competências centrais de cidadania do programa são:

- controlo da raiva;
- empatia;

- tomada de perspectiva;
- geração criativa de opções;
- consideração das consequências;
- escuta ativa;
- assertividade;
- questionamento de crenças. (Chaux, et al., 2008, p.125)

Para o “controlo da raiva” crianças começam por contar aos seus colegas situações recentes em que sentiram raiva e qual foi a sensação no corpo ou leem histórias em que uma personagem sente raiva, principalmente histórias que fazem referência explícita a sinais corporais para que as crianças comecem a identificá-los. Depois é necessário gerir a raiva é aqui que se começam a desenvolver técnicas específicas para reduzir a intensidade da emoção. A técnica consiste em falar consigo mesmo (dizer palavras para si mesmo para se acalmar), relaxa (respirar profundamente), distrair-se (pensar em situações agradáveis), imaginar (imaginar um termómetro e ver como desce a sensação de impulso. Um outro método é "respi bomba" que consiste em respirar profundamente como se um balão estivesse a encher e a esvaziar e "tensi" que consiste em contrair e relaxar os músculos. O terceiro aspeto no desenvolvimento do controlo da raiva, a criação de espaços que possibilitem a implementação da competência que se revelou o maior desafio (Chaux, et al., 2008, p.128).

Relativamente ao desenvolvimento da empatia, para tornar mais fácil as crianças reconhecerem as emoções e conseguirem nomeá-las, foram ensaiadas atividades como a chuva de emoções e as emoções da estátua. Na primeira atividade, as crianças foram solicitadas a pensar em nomes de emoções e depois, juntas, fazer uma lista e pensar em algumas situações que provocaram algumas delas. Na segunda atividade, as crianças praticam a expressão das emoções de forma não verbal: brincavam de ser “estátuas” – não falavam e ficavam imóveis e quando a professora dizia o nome de uma emoção, cada criança fazia a expressão de seu rosto e seu corpo como se ela estivesse sentindo aquela emoção (Chaux, et al., 2008, p.130).

Na tomada de perspectiva, uma competência cognitiva que consiste na capacidade de compreender o ponto de vista dos outros ou de se colocar mentalmente no lugar deles pois só assim podemos alcançar acordos mutuamente benéficos e

interagir de forma pacífica e construtiva para entender os diferentes pontos de vista que os outros têm sobre a mesma situação. Começa-se por mostrar uma imagem às crianças e pergunta-se o que veem, para que elas próprias percebam que veem coisas diferentes dependendo de onde colocam sua atenção (Chaux, et al., 2008, pp.130-131).

Quanto à geração criativa de opções e a consideração das consequências, a estratégia baseia-se no *brainstorming* que consiste em pedir aos alunos que deem o máximo de ideias possíveis para enfrentar uma situação, independentemente de acharem que estão corretas. Para apresentar essa estratégia aos alunos, procura-se dar-lhes um nome atraente que permitisse que a estratégia fosse facilmente lembrada e internalizada pelas crianças (Chaux, et al., 2008, p.132). Após o *brainstorming*, pede-se que apresentem todas as consequências que cada uma das opções poderia ter. Além disso, pede-se que analisem as opções, e identifiquem se contribuiriam para a diminuição ou para o aumento do conflito e quais seriam as consequências que traria para cada uma das pessoas envolvidas e para o relacionamento das mesmas. Posteriormente, os alunos participam da construção de acordos relacionados ao que acontecerá quando alguém quebrar a regra. Para construir esses acordos, os alunos devem sugerir o maior número possível de alternativas e decidir em conjunto qual das opções permanece, tendo em consideração que deve ter consequências positivas para o aluno que infringiu a regra e para os outros alunos e que além disso, deve garantir que a turma continue o seu desenvolvimento adequado (Chaux, et al., 2008, p.133).

Na assertividade, que consiste em defender os direitos pessoais e expressar pensamentos, necessidades, sentimentos e crenças de forma direta, honesta e apropriada que não violem os direitos dos outros. A “*yo mensaje*” procura mudar a dinâmica de ataques e contra-ataques através da comunicação assertiva de necessidades e emoções, para que a pessoa que as recebem possam compreender o que o outro sente e precisa, sem se magoar e sem prejudicar a relação. Para isso, propõe-se seguir alguns passos que se resumem no seguinte formato: “Eu sinto... quando... porque...” por exemplo: “Eu sinto raiva quando tu contas aos outros o meu segredo porque os outros podem inferiorizar-me.” Através dessas mensagens, o recetor tem a oportunidade de saber que fez algo que o emissor não gostou e tem a liberdade de mudar o seu comportamento (Chaux, et al., 2008, p.134).

A escuta ativa é uma competência comunicativa que envolve prestar atenção ao que os outros nos estão a dizer e mostrar-lhes que estão sendo ouvidos. A estratégia consiste em demonstrar a escuta ativa aos alunos para que eles vejam explicitamente e possam aprender a identificar claramente quando acontece e quando não acontece. Pode ser realizado através de fantoches, dramatizações ou da mesma forma como o professor responde às intervenções dos alunos (Chaux, et al., 2008, p.135).

Uma outra hipótese é em uma sessão, pedir que contem uns aos outros conflitos que tiveram recentemente e os seus colegas de grupo devem ouvir ativamente seus colegas, prestando atenção no caso, fazer perguntas para esclarecer o que aconteceu e parafraseando para ter certeza de que entenderam a história.

São também uma opção os debates e entrevistas, processo que permite que os alunos passem do foco na defesa de sua posição, para ouvir e analisar a perspectiva do outro e passar a valorizar alguns de seus argumentos, às vezes até mudando de posição. (Chaux, et al., 2008, p.136)

Por fim, o questionamento de crenças revela-se essencial para alcançar a mudança. Esta estratégia é bastante utilizada com adolescentes presos por cometerem crimes violentos. Nas suas oficinas, os adolescentes têm de apresentar, diante de todo o grupo, argumentos que refutassem algumas crenças comuns que legitimam a agressão e no fim, não apenas mudam as suas crenças, mas também os seus comportamentos. (Chaux, et al., 2008, p.137)

Este programa é algo mais holístico, envolve professores, estudantes e as suas famílias provando que as competências socio emocionais devem ser geridas pelos mais novos e, ao mesmo tempo, orientadas pelos adultos, para que a instituição seja local de poucos conflitos e de luta contra o *bullying*. Voltamos a concluir que a envolvência de toda a comunidade educativa é uma mais-valia neste combate e prevenção. Não obstante, o programa insere uma formação de professores, tornando-os agentes de mudança através das metodologias práticas que podem ser aplicadas em sala de aula.

Assim, compreendemos que este programa pode trazer algo significativo para as crianças e jovens estando envolvidas num ambiente pacífico de aprendizagem e, do mesmo modo, são instruídas para resolver conflitos de uma forma mais positiva e sem

recurso à violência. Nunca esquecendo que o foco não está apenas direcionado para as estratégias aplicadas pelo professor em sala de aula, nem para o aluno como agressor ou vítima. Existe uma visão global de todos os intervenientes do espaço educativo que contribuem para um ambiente melhor e sem práticas violentas.

3. Enquadramento metodológico

Depreendemos que a violência escolar é uma temática no contexto social que merece atenção e pesquisa. Neste sentido optamos por realizar um estudo de caso focalizado num conjunto de profissionais e alunos de uma Escola concreta.

Apresentamos, em seguida, os procedimentos e dados que resultaram do nosso trabalho de envolvimento e recolha de informação relativamente às representações dos profissionais de educação da Escola, onde foram utilizadas diferentes técnicas de recolha de informação (observação, entrevistas e inquéritos por questionários) para se conseguir um maior aprofundamento e conhecimento da realidade em estudo.

3.1. Problemática

Através dos meios de comunicação social chegam-nos ao conhecimento diversas situações de violência nas escolas. Estes fenómenos, não tão recentes, afetam muitas crianças e, parece-nos que contribuem para uma imagem negativa das instituições escolares.

O trabalho que desenvolvemos tem como objetivo perceber o porquê das crianças se ofenderem e magoarem, encontrar explicações para que isto aconteça assim como explicitar alguns dos programas de intervenção como forma de prevenção e redução dos comportamentos agressivos na escola. Para isso há que entender as representações que os profissionais da têm sobre esta mesma violência e a perceção da sua capacidade de resposta à mesma. Esta investigação ainda resulta como uma chamada de atenção para a dimensão dos fenómenos em estudo, mostra que qualquer tipo de violência interfere no crescimento saudável das crianças e pode causar prejuízos a qualquer nível

de desenvolvimento, com consequências negativas a curto, médio ou longo prazo, para todos os intervenientes.

A escolha do tema do presente relatório resulta do facto de ter frequentado escolas onde vários tipos de violência faziam parte do quotidiano da vida escolar e ainda pela ambição em compreender e interpretar os fenómenos ligados à violência escolar, para que, num futuro próximo, consiga intervir no âmbito das minhas funções de profissional da educação de forma a transformar a escola num local mais agradável e livre de conflitos. Tal como notou Zechi,

a violência em meio escolar manifesta-se com várias faces no dia-a-dia do ambiente escolar e algumas ações, embora vislumbradas como violentas, são mecanismos da indisciplina e da transgressão às regras e normas institucionais frequentes no ambiente escolar, mas que, em nossos dias, chegam a atemorizar professores, pais e demais sujeitos ligados à educação que não sabem como lidar com essa problemática (Zechi, 2008, pp. 12-13)

Como foi referido anteriormente, o objetivo principal do presente estudo consiste em conhecer as representações e estratégias que os profissionais de educação adotam perante a violência nas escolas. Este mesmo objetivo pode repartir-se pelos seguintes objetivos específicos:

- Aprofundar os conceitos de violência escolar;
- Compreender os fatores da violência na escola;
- Perceber as consequências da violência escolar quer para as vítimas como para os agressores a todos os níveis (psicológico, físico e social);
- Investigar estratégias para a prevenção e para a diminuição desta violência.

Através da pesquisa feita no que se refere à violência nas escolas, percebemos que este problema não está relacionado com um único fator, mas que estão envolvidas questões sociais, abrangendo aspetos familiares, escolares e da própria sociedade. Desta forma, para tentar reverter essa situação de violência e a escola passar a ser um ambiente de uma boa convivência entre todos os membros, é necessário que haja toda uma

participação de todos os intervenientes. Partindo desta pressuposição, este estudo envolverá docentes, encarregados de educação, estudantes, pessoal não docente, um órgão representativo da direção e a psicóloga que colaboram numa instituição específica na cidade do Porto.

3.2 Contexto escolar da investigação

A presente investigação foi feita com base na Prática de Ensino Supervisionada (PES) integrada no Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e de Ciências Naturais no 2º Ciclo do Ensino Básico da investigadora, o que facilitou o contacto com todos os elementos da comunidade educativa. A escola pertence à cidade do Porto, é de cariz público e, pertencendo um agrupamento com mais cinco escolas de 1º Ciclo com ensino regular e a escola sede de 2º/ 3º ciclos e Secundário que oferece ensino regular, articulado de música e profissional. (Regulamento Interno, 2020, pp. 7-11).

Relativamente à localização, a escola situa-se na zona este da área metropolitana do Porto. É uma zona semiurbana rodeada de casas e apartamentos, um jardim e um parque infantil, numa rua de um só sentido. A zona em torno da instituição educativa onde decorreu o estudo é considerada pelos investigadores, necessitada, estando perto de bairros sociais e os únicos pontos de comércio são mercearias, padarias e cafés.

Quanto aos docentes que se inserem neste agrupamento, estes apresentam características muito heterogéneas e situam-se dentro de um amplo leque de anos de experiência profissional. Segundo o Projeto Educativo do agrupamento, a grande maioria dos docentes encontra-se entre os quarenta e os cinquenta e nove anos de idade. (Projeto educativo, 2021, p.12) Ainda exercem 52 assistentes operacionais que compõem o pessoal não docente com mais 10 assistentes técnicos (Projeto educativo, 2021, p. 12). Para além destes profissionais, as escolas possuem 2 psicólogos, 2 Técnicos de Serviço Social, uma Educadora Social e 5 Técnicos de Intervenção Local.

No geral, as salas da Escola são grandes, dispõem de computadores, quadros interativos, projetores à exceção de apenas uma sala. Assim, consideramos que as

instituições estão bem equipadas a nível de recursos humanos e materiais a fim de proporcionarem aprendizagens significativas aos alunos.

A contextualização sociocultural do nosso estudo parece-nos muito importante já que claramente pode ser um fator que influencia e é um reflexo nos comportamentos dentro da escola. Maria Emília Costa e Dulce Vale, defendem que o problema da violência e da aparece em todo o sistema, ou seja, na escola, na família, na sociedade e na própria juventude (Costa & Vale, 1998, p. 10). A autora Beatriz Pereira sublinha que os meios mais desfavorecidos não justificam maior aparecimento de agressores ou vítimas (Pereira, 2005, p. 6). Perante estas afirmações verificamos a importância da exposição do contexto sociocultural em que a investigação será aplicada para, assim, tentarmos entender ou sustentarmos os resultados e algumas possíveis causas dos mesmos.

Através de observações diretas, é possível depreender, no geral, que o estilo de vida é correspondente a um padrão médio para o bem-estar dos educandos. É, ainda, visível a quantidade de encarregados de educação que deixa os alunos à porta da escola a pé, e uma mínima percentagem que se desloca de transportes próprios. Da mesma forma, na hora de almoço é novamente perceptível que muitos dos estudantes são transportados para o centro de estudo, onde almoçam e são entregues na escola novamente para as aulas da tarde. Na hora de saída, o panorama repete-se, a maior parte dos alunos regressa ao centro de estudos e uma pequena parte deles fica na escola para as atividades extracurriculares. Estes momentos indicam, de certa forma, uma envolvimento dos encarregados de educação na vida dos alunos, embora com pontos de vista diferentes.

No mesmo contexto, os encarregados de educação apresentam alguma preocupação com os seus educandos, uma vez que nos intervalos e na hora de almoço, muitos se deslocam até ao portão que dá acesso ao recreio e à porta da entrada da escola a fim de comunicar com os educandos. Existe uma associação de pais dos quais bastantes encarregados de educação fazem parte e desenvolvem pequenos projetos para dias de festa (festa de Natal, Carnaval, Páscoa).

Por fim, existe a possibilidade de bolsas de estudo e outros apoios beneficiários para os estudantes, o que pode demonstrar a diversidade contextos em que estão inseridos os alunos desta escola.

3.3 Metodologia de investigação

Para colocar em prática esta investigação optamos por utilizar a pesquisa qualitativa pois esta revela-se útil nas ciências sociais e humanas, pretende descobrir os motivos implícitos a determinado comportamento humano, trabalha com significados, motivações, valores e crenças (Minayo, 1996).

De acordo com Bodgan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características fundamentais das quais destaco as duas que me levaram a optar por este tipo de investigação:

1. “A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 47). Nesta pesquisa qualitativa, o investigador recolhe os dados favorecendo o contacto direto com os sujeitos.
2. “É descritiva” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 48). Os resultados escritos assumem contém citações de grande riqueza. O fundamental é que a recolha dos dados seja descritiva no que respeita às pessoas e situações. Estes podem ser constituídos pelas transcrições de entrevistas.

Neste sentido, foi feito um estudo de caso, onde foi analisada uma escola em particular, de modo a investigar em profundidade a realidade da mesma acerca do fenómeno da violência escolar com todo o seu contexto e circunstâncias. É de realçar que as conclusões deste estudo apenas representam a realidade desta instituição e não uma realidade generalizada das escolas. Os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram a observação indireta, o questionário e entrevistas.

Os alunos foram alvo de observação direta, colocada em prática como avaliação diagnóstica da temática, pretendíamos perceber se o tema era familiar aos alunos para, numa próxima fase da investigação, obter melhores resultados no inquérito por questionário e no *focus group*. Os questionários foram aplicados aos encarregados de educação e aos estudantes (foram entregues diferentes questionários). As entrevistas

aplicaram-se aos profissionais pertencentes à Escola, órgão representativo da direção, professores, pessoal não docente e psicólogo. Estes instrumentos foram aplicados aos referidos atores pois estes são os intervenientes diretos em episódios de qualquer tipo de violência, o que se torna crucial perceber as perspetivas dos mesmos sobre estes mesmos episódios e as suas representações. Os questionários aos encarregados de educação foram enviados por e-mail e os alunos preencheram os seus em tempo de aula nos seus computadores. As entrevistas, referidas anteriormente foram feitas pessoalmente, fora do horário de trabalho, num local calmo da escola e gravadas com a devida autorização. A metodologia assentou essencialmente numa aproximação qualitativa e pretendeu aprofundar temáticas ao longo das entrevistas, uma vez que os dados a analisar apresentam-se de uma forma eminentemente qualitativa.

Sendo a violência um tema bastante complexo, a metodologia qualitativa e intensiva pareceu-nos a mais adequada, pelo facto de permitir captar e compreender as reflexões dos entrevistados, bem como as suas interpretações acerca da temática. Neste sentido, Raymond Quivy remata que as entrevistas, oferecem um contacto direto com os interlocutores permitindo que este exprima a sua perceção de uma situação específica ou relate as suas próprias experiências, através de perguntas abertas (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 192).

Dos vários tipos de pesquisa qualitativa existentes, privilegiamos o estudo de caso. O estudo de caso é uma forma de análise que envolve observação cuidadosa e completa de uma unidade social, neste caso de uma instituição, e para tal utilizando diversos instrumentos de recolha de dados.

Assim sendo, neste estudo de caso, pretendemos esclarecer um conjunto de posições e decisões tomadas nesse mesmo contexto no que diz respeito à prevenção e atuação da violência nas estruturas escolares.

3.4. Descrição dos instrumentos de investigação

Na **observação** direta aos alunos foi lido e explorado o livro *Ernesto* de Blandina Franco e José Carlos Lollo (Figuras 1 - 21) em sala de aula e registadas “informações

requeridas pelas hipóteses e prescritas pelos indicadores.” (Quivy & Campenhoudt, 2017, p.231). As respostas à exploração deste livro serviram para a construção do questionário e do guião do *Focus Group* implementados posteriormente. Esta obra conta a história do Ernesto (personagem principal) que sofre de *bullying*.

As ilustrações que a acompanham ajudam a que os alunos cheguem mais rapidamente ao tema e que consigam pensar em possibilidades de tais comportamentos. Nestes desenhos, Ernesto aparece escondido, triste, sozinho e assustado. A capa, o texto e as ilustrações foram profundamente analisadas com os estudantes. Em grande grupo, perante a capa do livro os alunos foram dando sugestões de tal ilustração. De seguida, todas as afirmações do livro foram exploradas ouvindo a opinião dos alunos relativamente ao que se passaria com a personagem principal até chegar ao tema esperado, o *bullying*. O texto termina com uma pergunta: “Tens alguma coisa para dizer ao Ernesto?” que culminou num exercício onde os alunos tiveram de escrever uma mensagem/dica/conselho à personagem (apêndice 2). Depois de algumas partilhas em grande grupo, foi elaborado o “Intruso” ao tema da aula que consta do seguinte exercício: há uma palavra intrusa perante o que foi abordado com o livro, os alunos teriam de a riscar no papel fornecido (apêndice 3).

Os registos de **observação direta**, as **entrevistas** e os **questionários** foram concebidos durante o período em que a investigadora se encontrava na instituição durante o Estágio Curricular, obtendo alguns esclarecimentos que complementam as conclusões da investigação.

Relativamente ao instrumento **entrevista**, revelou-se bastante importante pelo facto de recrutar pontos de vista e posicionamentos reais e diretos sobre a temática. Estas entrevistas, como referido, foram aplicadas aos docentes, ao pessoal não docente, à psicóloga e ao órgão representativo da direção, a coordenadora. Todas as entrevistas seguiram o mesmo guião (confrontar entrevistas – apêndice 4) ajustando, apenas, a questão que pergunta o que o entrevistado faz, perante a sua profissão, para combater a violência escolar. Uma vez que procuramos perceber o que a comunidade educativa sabe e faz para combater e prevenir violência, entendemos que deviam ser analisadas as mesmas noções a todos os níveis (definição de violência, tipos de violência, perfis de

vítimas e agressores, estratégias). Para colocar em prática este instrumento foi seguido um guião (apêndice 4), para que recolha de informação fosse mais clara e, assim, conseguíssemos dar resposta ao objetivo do estudo. A fim de complementar a investigação dos pontos de vista dos estudantes, foi feito um **Focus Group** com quatro estudantes. O *Focus Group* é uma técnica de investigação que “consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação” (Amado, 2014, p.225). O grupo selecionado foi estrategicamente escolhido pela estagiária consoante as respostas na referida intervenção diagnóstica com o livro “Ernesto”.

Quanto aos **questionários**, estes dirigiram-se aos encarregados de educação e aos alunos. Os questionários foram disponibilizados através da plataforma on-line *Google Forms* onde foram respondidos de forma anónima. Os questionários foram diferentes pois o dos encarregados de educação direcionava-se à noção da existência de violência com os seus educandos e quais os procedimentos de resolução do problema. Já o questionário dos alunos, as questões focavam-se na noção da temática e se a praticavam ou não. Os alunos fizeram-no no computador da sala, com o apoio da estagiária para haver lugar ao esclarecimento de possíveis dúvidas e de palavras desconhecidas. Aos encarregados de educação, foi enviado o link, através do e-mail da professora titular informando que o objetivo seria a investigação para a melhoria do ambiente educativo dos educandos e das aulas de Estudo do Meio, isto porque a violência é um conteúdo a abordar no 3ºano de escolaridade, ano no qual decorreu o período de estágio.

É de realçar que todos os instrumentos utilizados respeitaram a proteção de dados pessoais de cada indivíduo, foi informado previamente a todos os participantes sobre o seu anonimato e a confidencialidade e uso estritamente académico dos mesmos.

3.5 Resultados

3.5.1 Análise da observação

Com a finalidade de melhores resultados na recolha dos dados das perspetivas dos alunos, achamos por bem realizar uma avaliação diagnóstica a fim de perceber se faria sentido entrevistar ou questionar os alunos acerca da problemática em questão. Uma vez que se trata de crianças de 8 anos de idade, perceber aquilo que sabem ou acreditam saber sobre um tema ainda pouco abordado, segundo a professora titular, fez sentido para os investigadores começar com uma abordagem direcionada à faixa etária. Para tal, foi escolhido o livro, já referido anteriormente, “Ernesto” que sofria de violência por parte dos colegas, não foi dada nenhuma informação do livro a nenhum aluno e a abordagem começou com a exploração da capa e posteriormente de página a página, explorando todas as possibilidades das falas e das ilustrações no ponto de vista dos alunos. Esta exploração foi feita no dia 11 de novembro de 2022 na qual participaram 17 crianças e os dados recolhidos foram apontados pela estagiária, no seu bloco de notas, aquando das intervenções dos alunos.

Na análise da capa do livro (ver anexo 1) os alunos foram questionados acerca de quem seria ou o que seria “Ernesto”. Foram dadas diversas respostas tais como: “caracol, cão, senhor e gato”. Isto porque, cremos, as crianças estavam habituadas a que haja histórias que personifiquem animais e assim as respostas foram imediatamente enumerar animais.

Ainda na análise da capa, a estagiária questionou a razão pela qual estaria a personagem escondida na capa do seu próprio livro. As respostas começaram a surgir e a mostrar que este comportamento poderá ser de alguém que já sofreu algum tipo de violência. As sugestões dos alunos foram: “porque tem medo”, “está dentro da carapaça”, “não tem parte de baixo do corpo”, “não quer que o vejam”, “para esconder o tema do livro”, “porque tem vergonha”, “está frio” e “porque já *gozaram* com ele”. Os estudantes mostraram que consideram a atitude de se esconder uma resposta a um confronto ou uma atitude de baixa autoestima.

Na exploração das figuras 4 até à 11 (anexo 1) que mostram o personagem a aparecer de uma porta, a ver-se ao espelho, com um remendo no corpo, na companhia de um animal e a ser alvo de críticas (confrontar anexo 1) as justificações dadas pelas crianças às expressões e comentários do livro foram as seguintes: “é pobre”, “não ouve”, “não entende”, “abandonado”, “porque o professor vai ralar”, “é diferente”, “prefere os animais porque assim não é julgado”. Com estas expressões cremos que as crianças

se apercebem que algo de negativo se passa com a personagem e identificam motivos pelos quais sofrem ou praticam violências sob os colegas. Depois de algum tempo em que a estagiária questionava se existia algum nome para caracterizar estes comportamentos, um aluno referiu o seguinte: “já sei, ele sofre *bullying*”. Neste momento foi perguntado aos estudantes o que é que eles entendiam por *bullying*, como é feito e o que acontece. As crianças responderam que seria “fazer mal aos outros”, e depois “ficamos tristes”, “não se quer brincar” e que os agressores “vão ser punidos no futuro”. Podemos concluir que grande parte dos alunos respondem na primeira pessoa porque se identificam com a personagem e assim que são questionados falam da sua situação. Um dos alunos, o mesmo que chegou ao termo *bullying*, revela perceber estes atos poderão ser “punidos no futuro”.

A questão que se seguiu aos discentes foi que tipos de *bullying* conheciam à qual foi respondido que poderia ser psicológico enumerando os exemplos: “fazer desacreditar nos nossos sonhos”, “ofender”, “chamar pobre” e físico onde costumam “bater” e “empurrar”. Na imagem 14 do anexo 1, onde aparece a personagem sozinha e cabisbaixa (confrontar anexo 1), foi explorada a questão lá colocada: “Não gostaste do final da história?”. As respostas foram positivas argumentando que “gostei de saber a sensação que eles têm” e que “quem ouviu a história aprende a não fazer isso”. Maioritariamente as respostas foram negativas, com os seguintes motivos: “porque não queria passar por isso”, “porque é triste”, “porque não teve amigos para ajudar”. Estas respostas revelam interesse neste tipo de projetos se fossem implementados na Escola e insatisfação daqueles que têm mais empatia ou sofrem da situação.

Esta abordagem serviu para que percebêssemos que será possível incluir os estudantes, uma vez que são o alvo (vítimas ou agressores), na próxima fase da investigação pois são conhecedores do tema e ainda conseguem nomear tipos de violência recorrendo a exemplos.

3.5.2 Análise das entrevistas

Tendo em conta as entrevistas realizadas aos **profissionais da Escola** (professores, assistentes operacionais, psicóloga e coordenadora) onde a investigação

foi desenvolvida, foram recolhidos dados relevantes para o estudo e que foram foco de uma análise aprofundada vertendo-se posteriormente na elaboração de reflexões e considerações finais. As mesmas foram feitas num local calmo, a sala dos professores, agendadas previamente, sendo que quatro foram feitas no dia 18 de novembro de 2022, uma no dia 28 de novembro de 2022 e uma no dia 30 de novembro de 2022, perante a disponibilidade de cada profissional. O áudio foi gravado, com a devida autorização, e depois foi transcrito para o computador. Assim sendo, podemos dizer que todas as entrevistas, revelando apenas as respostas dadas às questões previamente preparadas num guião comum semi-diretivo.

Todos os entrevistados têm idades compreendidas entre os 36 e os 59 anos de idade e um tempo de serviço entre os 2 meses e os 37 anos de experiência. Ou seja, profissionais maioritariamente experientes, revelam maturidade e com diversas e diferentes vivências educativas. De referir ainda que foram inquiridos profissionais da área da educação com diversas funções: um órgão representativo da direção, cinco docentes, 2 assistentes operacionais e um psicólogo. Apenas 5 de 7 docentes, 2 de 3 assistentes operacionais, a psicóloga e a coordenadora aceitaram ser entrevistados, que foram codificadas como Professora 1, Professora 2, Professora 3, Professora 4, Professora 5, Coordenadora, Assistente Operacional 1, Assistente Operacional 2 e Psicóloga para melhor interpretação dos dados. Relativamente aos questionários, 15 de 17 alunos e 6 de 16 encarregados de educação aceitaram realizar o mesmo. Os profissionais entrevistados revelam maioritariamente interesse na partilha de conhecimentos, sendo que a justificação dos profissionais não entrevistados foi não gostar de falar sobre o assunto e não estar preparado para o mesmo. Onde podemos reter que não há interesse na área e/ou como agem sem formação para tal não se sentem confortáveis em partilhar aquilo que poderá ser julgado. O questionário não foi preenchido por dois alunos porque não estavam presentes do dia da atividade por motivo de doença prolongada. Relativamente aos encarregados de educação, a mínima quantidade de respostas demonstra a pouca preocupação na área e pouco interesse na vida académica dos seus educandos ou, o facto de ser um pedido de uma professora estagiária não é tido com tanta consideração do que se fosse a professora titular.

Destacamos, agora, as categorias de análise pois são os principais tópicos comuns que revelam o nível de conhecimento, interesse ou ação dos entrevistados.

Quanto à **observação e conhecimento de existência de violência na escola**, a maior parte dos docentes e as assistentes operacionais afirmam existir poucos casos. “Sim, um” (Professora 2) “Já evidenciei 3 casos.” (Professora 3) “Abaixo de meia dúzia de casos.” (Professora 4). No entanto, a coordenadora e a psicóloga já evidenciam diversos casos, afirmando “...duas dezenas... por aí” (Coordenadora) e “vários, é muito difícil de quantificar.” (Psicóloga). Isto pode querer dizer que, primeiramente, o número de casos parece-nos algo relevante, mas também que a percepção dos mesmos varia de pessoa para pessoa e talvez a coordenadora e a psicóloga tenham percepção de um maior número de casos já que todos os casos lhes são reportados diretamente e cada docente conhece apenas os casos das suas turmas.

Relativamente ao **conceito de violência** as docentes situam-se numa posição informada embora se refiram à violência, maioritariamente, como sendo unicamente confronto físico. Uma professora refere que “...é um mau princípio da sociedade” (Professora 5) ou seja, tem noção de que não há violência apenas nas escolas ou com as crianças. A coordenadora e a psicóloga apresentam uma perfeita noção daquilo que se pode definir violento argumentando que “A violência é tudo o que condiciona o outro.” (Coordenadora) e “...é transversal em termos de classe social, com graus diferentes de intensidade e gravidade” (Psicóloga). Entendemos que isto vai de encontro à perspetiva de Magalhães, quando diz que há diversidade de comportamentos antissociais com qualquer elemento da comunidade escolar (Magalhães, 2010, p.27). Podemos entender que as professoras tentam defender o seu papel culpando a sociedade, a psicóloga mostra que acontece em qualquer contexto o que podemos subentender que não será apenas no contexto onde se encontra a Escola.

A **conceção dos tipos de violência** presentes nas instituições educativas é, maioritariamente, apontada para a violência física e psicológica por todos os profissionais envolvidos. Ou seja, remetem apenas para o bullying direto (físico e verbal) e indireto (socio-emocional) definido por Amnistia Internacional (Amnistia Internacional, 2016, p.13). Apenas a psicóloga e uma docente referem outros tipos como “...racismo e discriminação.”. Para Abramovay, estas discriminações nas escolas fortalecem a ideia de que há menos possibilidades de mobilidade educacional, por exemplo, em pessoas negras e de outras minorias. (Abramovay, 2015 p.11).

Em relação aos **perfis das vítimas e dos agressores**, no geral, os inquiridos referem o aspeto físico e a personalidade, o que vai ao encontro do ponto de vista de Amnistia Internacional e de Carvalhosa, “...estão associadas a algumas características diferentes como a fisionomia...” (Amnistia Internacional, 2016, p. 12), dificuldades de aprendizagem e problemas de autoestima no caso das vítimas, como refere Carvalhosa, “...pode sofrer de ansiedade ou depressão...” (Carvalhosa, 2010, p.23). Vemos que profissionais sentem que é inato quando alguém é diferente do padrão é automaticamente julgado e isso também se reflete na sociedade, o que pensamos levar à desvalorização. Os agressores já são culpados pela educação que têm e por traumas familiares, como sustenta Amnistia Internacional, vivem em “contextos sociais agressivos e carenciados...” (Amnistia Internacional, 2016, p.14). Neste tópico, as famílias são as responsabilizadas pelos atos que se torna difícil de contornar na escola, subentendemos que, se há aceitação e incentivo a certos comportamentos por parte dos familiares, os profissionais de educação tornam-se impotentes na mudança destas conceções, onde se mostra importante a inclusão dos pais no processo de resolução e prevenção do problema da violência.

Comparativamente às **causas destes acontecimentos**, é, também, referido pela grande parte dos profissionais, que parte da educação das crianças e das suas vivências familiares. Acrescentam que poderão ser chamadas de atenção e de frustração das crianças. Como nos diz Carvalhosa, que a falta de atenção e de cuidados em conjunto com a modelagem de comportamentos agressivos e supervisão ineficaz conduzem a oportunidades de comportamentos agressivos (Carvalhosa, 2010, p.19). Apontamos, mais uma vez, para a responsabilização das famílias, onde os profissionais de educação se sentem incapazes de chegar.

Quanto à percepção das **consequências nos intervenientes**, os profissionais da escola acreditam que, maioritariamente, as crianças ficam com problemas de autoestima, e do foro psicológico. Abramovay refere que as vítimas sentem a sua dignidade ferida e que resulta numa baixa autoestima (Abramovay, 2015, p.11) e que os agressores acabam como “...marginais...” ou “kamikases do futuro”(Assistente Operacional 2) De igual forma, a organização Amnistia Internacional expressa que as crianças envolvidas em situações de violência “revelam um maior risco de se tornarem adultos com um perfil social desenquadrado, com problemas psicopatológicos, elevado

grau de violência e envolvimento em situações de criminalidade regulares.” (Amnistia Internacional, 2016, p.15). Os profissionais mostram que aquelas que são as consequências, são, muitas vezes a forma como descobrem que a criança esta a sofrer. Vemos que, se apostarmos na prevenção, além de se descobrirem os casos mais cedo, podemos evitar e ajudar atempadamente.

No que toca às **estratégias de combate** aos episódios de violência, os dados recolhidos apontam para o facto de que tudo aquilo que é feito é na base da experiência de vida dos próprios profissionais: “não os deixo ir ao intervalo” (Professora 1) “costumo conversar com eles...”(Assistente Operacional 2); assim como se “limitam” a seguir os passos tradicionais de resolução de problemas na escola, “Faz-se relatórios de ocorrência...castiga-se...” (Coordenadora) “encarregados de educação tomam conhecimento”(Professora 4). Perante estas respostas profissionais da educação, Cubas defende que estes não devem estar apenas habilitados para a docência de matéria, mas, também, devem “desenvolver a capacidade de intervir e de evitar comportamentos agressivos” (Cubas, 2007, p.47). Ou seja, seria aqui de equacionar a necessidade de formação específica na área das estratégias de luta contra a violência escolar por parte de todos os profissionais da educação.

Revelado aqui o facto de que a psicóloga é a única profissional que revela investir na **sensibilização primária** com os alunos e com os encarregados de educação, “Sensibilização Primária em alunos e EE, de forma a diminuir a indisciplina, aumentar o respeito pelo professor e pelos colegas, desenvolver o autocontrolo e a empatia.” (Psicóloga). Esta perspetiva encontra-se alinhada com a de Freires e Aires: referem que o psicólogo deve investir num trabalho de prevenção e de resolução da violência escolar, sugerindo a criação de espaços e relações mais saudáveis (Freire e Aires, 2012, p.58). Supomos que, como se trata apenas de uma profissional de psicologia para abranger diversos casos de prevenção e tratamento na escola, não tenha força nem tempo suficiente para conseguir um trabalho tão eficaz quanto desejado.

Quanto à **prevenção dos casos**, a coordenadora revela não fazer nada “Não, isso não” (Coordenadora), o que falha pois, José Sá, acredita que a direção deve “servir de referência perante o corpo docente e não docente, alunos e pais – liderança forte” (Sá, 2012, p.128). Podemos concluir que se deve ao facto de ter pouca experiência como

coordenadora (2 meses) e poderá estar numa fase de adaptação a todos os cargos a ela dirigidos.

As assistentes operacionais, aplicam estratégias do quotidiano e das suas experiências de vida, “...se eu nunca te fiz isto não admito que o faças.” (assistente Operacional 2), que comprova a ideologia do mesmo autor quando conta que estas agem com a “experiencia de vida que transportam consigo ou em características de ordem temperamental” (Sá, 2012, p.122). Revelam a falta de formação que as conduz a reagir por impulso e experiência de vida.

Os docentes, investem em projetos que trabalham as emoções, “... o projeto “dropi” (Professora 2)”, “Conversarmos sobre as emoções...” (Professora 5). Deduzimos que optam por esta estratégia pois através de textos ou da matéria de cidadania conseguem fazer pontes de relacionamento com o dia-a-dia dos alunos e abranger as suas atitudes e valores.

Já a psicóloga implementou o “...Gabinete de Apoio à Disciplina.” (Psicóloga), o que se relaciona com o ponto de vista de Freire e Aires quando defendem que o psicólogo da escola deve conhecer as relações, os conflitos e as contraindicações da escola que propiciam a estes problemas (Freire e Aires, 2012, p.58). Embora seja a única psicóloga, mostra-se interessada em todas as questões relacionadas com os comportamentos e aprendizagens dos alunos. Concluimos que se tivesse mais colegas de profissão a trabalhar consigo na Escola, havia mais projetos e mais alunos ajudados pelos mesmos.

As docentes, as assistentes operacionais e a psicóloga, no que diz respeito àquela que acreditam ser as **falhas do sistema educativo**, apontam essencialmente a falha dos encarregados de educação, “o respeito dos pais perante a escola...” (Professora 1), “...tem que vir de casa...” (Assistente Operacional 2) “Falta de empenho e assertividade dos encarregados de educação.” (Psicóloga). O que confrontamos com a perspetiva de Silva, Almeida, Duarte e Diógenes, pois consideram a família a base da socialização e da formação da personalidade da criança (Silva, Almeida, Duarte e Diógenes, p.6). Ou seja, continuamos a verificar que, mesmo estes profissionais implementando projetos, no caso da psicóloga, abordando o tema em sala de aula, no caso dos docentes e agindo com alguma proximidade, embora que sem formação no caso do pessoal não docente, estes profissionais sentem-se impotentes quando em casa não há seguimento do

processo no mesmo sentido. Revela-se, então, a importância do trabalho conjunto incluindo os encarregados de educação.

A grande falha, no ponto de vista da coordenadora é a sociedade, "...estas comunidades agressoras não respeitam muito o adulto..." (Coordenadora) como refere Nilo Odalia, "o viver em sociedade foi sempre um viver violento" (Odalia, 1986, p.13). A profissional da direção revela sentir indiferença mesmo que investisse como coordenadora culpando a sociedade que, não está ao seu alcance mudá-la.

Para os assistentes operacionais e alguns docentes a pouca ação da psicóloga também terá peso, "...a parte psicológica de apoio aos miúdos..." (Assistente Operacional 1), "A quase inexistência de um psicólogo..." (Professora 3). A quantidade de funcionários é algo apontado, também, pela psicóloga e docentes, "...ausência de funcionários." (Psicóloga), "...a existência de poucos funcionários para a vigilância dos recreios" (Professora 3) Para Freire e Aires, associado ao trabalho da escola, deve estar o do psicólogo como trabalho coletivo (Freire e Aires, 2012, p.58). Notamos alguma dispersão relativamente às responsabilidades atribuídas por cada um dos profissionais. Isto talvez possa dever-se a que não há uma estratégia comum e/ou instrumentos pré-definidos para serem aplicados, resultando isto num certo perdimento e uma tendência a "empurrar" as responsabilidades/culpas para outros profissionais.

Os dados recolhidos nas entrevistas realizadas mostram também que os profissionais da Escola revelam algumas **sugestões de melhoria** ao combate à violência escolar. As docentes, apontam para medidas que prejudiquem financeiramente os encarregados de educação, "...multa..." (Professora 1), e maior acompanhamento dos mesmos, "...maior envolvimento das famílias..." (Professora 3), projetos de desenvolvimento pessoal, "...projetos de treino de competências socio emocionais..." (Professora 2) e salas de descarga de energia "...salas de jogos emocionais..." (Professora 5). Estas sugestões, mostram-nos o leque variado de possibilidades de intervenção que, mais uma vez, não é possível ser feito com resultados positivos, por apenas um membro da comunidade educativa envolvido. As professoras, com as suas respostas, mostram os seus pedidos de ajuda desde os encarregados de educação ao Ministério da Educação, quando falam na construção de novas salas com novos conceitos.

A coordenadora acredita, também, nas medidas que prejudiquem financeiramente os encarregados de educação assim como a “penalização” através da realização de trabalho comunitário, “...passa muito na penalização.” (Coordenadora), “A questão do serviço comunitário, trabalho duro e interferir um bocadinho no bolso...” (Coordenadora). Podemos subentender o facto de a coordenadora querer intervir diretamente no agressor, ou seja, ao lesar quem provoca a violência, poderá diminuir os casos e a problemática na Escola que coordena.

Para as assistentes operacionais, a formação dos estudantes e de toda a comunidade envolvente seria uma ótima aposta, “...ter mais formações principalmente a parte psicológica” (Assistente Operacional 1), “...mais formação para todos” (Assistente Operacional 2). Vimos que são as profissionais que estão mais perto dos episódios e as que, por norma, têm de agir instantaneamente, sentindo-se impotentes pedem que a formação seja para todos, facilitando o seu trabalho, o dos outros profissionais e diminuindo o sofrimento dos alunos (vítimas, agressores e testemunhas).

Na perspetiva da psicóloga, o acompanhamento dos encarregados de educação e o seu envolvimento, “Trazer os EE para a escola e incluí-los efetivamente no projeto educativo dos filhos.” (Psicóloga), era o investimento ideal. Verificamos que toda a comunidade educativa pede o envolvimento de outro membro dessa mesma comunidade o que nos leva a concluir que o investimento deve ser por parte de toda a comunidade educativa.

3.5.3 Análise do *Focus Group*

As crianças selecionadas para o *Focus Group* foram informadas sobre a confidencialidade da conversa, concordando com a mesma de livre vontade.

As categorias de análise destacadas são os principais tópicos comuns que demonstram o nível de conhecimento dos entrevistados e que não constam no questionário dos alunos uma vez que são de resposta aberta. A fim de uma maior sinceridade e envolvimento decidimos colocar questões mais diretas e objetivas nos questionários e explorar respostas abertas no *Focus Group*.

Relativamente ao conceito dos estudantes sobre **o perfil da vítima/agressor**, referem que o agressor “apenas” quer implicar e há quem não acredite haver um perfil típico: “...estão sempre a gozar com eles.”, “A cor da pele”, “acho que são mesmo as pessoas que querem bater neles”. Os alunos justificam o perfil do agressor como alguém

que apenas quer incomodar o outro e, no caso do perfil da vítima, apontam para o racismo.

Quanto à **noção das causas** desta violência afirmam que os agressores são maus, acham piada ou querem exprimir sentimentos de raiva: “Deve ser porque acham piada.”, “Porque são maus.” “Porque são más pessoas.”, “Fazem isso porque não é com eles.”, “Eu acho que fazem isto para exprimir os sentimentos da raiva.”. As crianças demonstram perceber que é algo da personalidade do agressor e, uma das crianças mostra perceber que há comportamentos que funcionam como uma expressão de sentimentos como o exemplo referido, a raiva.

Ao nível das **consequências**, as crianças revelam ter uma perfeita noção das consequências imediatas, “Não vai estar feliz e não vai querer vir à escola.”, “Ficam ofendidas e não têm vontade de falar com ninguém.”, “Ficam sozinhas e tristes” e ainda há uma pequena noção de que a vítima se pode tornar agressora “...vão fazer também no agressor”. Podemos concluir que este conhecimento dos alunos advém de experiências passadas ou assistidas por irmãos ou colegas de escola.

No que toca à **melhoria desta realidade**, os estudantes demonstram querer mais apoio, poder retribuir a agressão e ainda chegar à educação das crianças, “Chamar a polícia...Dizer aos pais.”, “Podia meter mais vezes de castigo.”, “Os outros meninos fazerem bullying com eles.”, “Podiam falar mais comigo.”, “Só se os pais em casa educarem-nos para eles não fazerem”. Vemos, aqui, possibilidades pensadas pelas crianças que, já passaram pela experiência e/ou talvez quisessem estas ajudas ou, queriam ajudar colegas ou irmãos e estas eram as soluções pensadas por eles ou pelos encarregados de educação que as possam ter comentado em casa.

As crianças, apesar da aproximação de senso comum, pensamos terem uma clara noção da violência e das suas consequências o que revelam estar em idade propícia a pertencer a projetos e sensibilizações sobre a temática, aprofundado em idade precoce, os seus conhecimentos o que se torna uma mais-valia na identificação e resolução de um possível problema. As estratégias propostas revelam-se algo genéricas e somente responsivas, isto poderá ser sintoma da falta ou da inexistência de estratégias claras no meio escolar de prevenção da violência.

3.5.4. Análise dos questionários

Outro instrumento de recolha de dados que resultou de grande importância foram os questionários aos encarregados de educação e os questionários realizados com os alunos da Escola, onde a investigação foi desenvolvida, foram recolhidas informações para o estudo que serviram para análises e considerações finais deste estudo. Todos os questionários cumpriram o anonimato e confidencialidade das pessoas envolvidas, tendo apenas acesso às respostas dadas às questões previamente enviadas.

Quanto ao questionário digital enviado por e-mail aos **encarregados de educação**, apenas seis de dezasseis dos mesmos responderam ao pedido. O que podemos concluir como falta de interesse na temática e no acompanhamento escolar dos seus educandos ou talvez, uma falta de tempo e/ou desconhecimento dos ambientes tecnológicos.

Os pais atribuíram, numa escala de 0 a 10, aproximadamente 66% um 9 ao **ambiente favorável ao crescimento da criança** e aproximadamente 33% assumiu um número 10.

Podemos subentender que, os pais que conseguiram responder ao solicitado, se esforçam para garantir um bom ambiente familiar e de apoio aos seus filhos, participando nas propostas de melhoria do ambiente educativo dos seus educandos, como o questionário enviado.

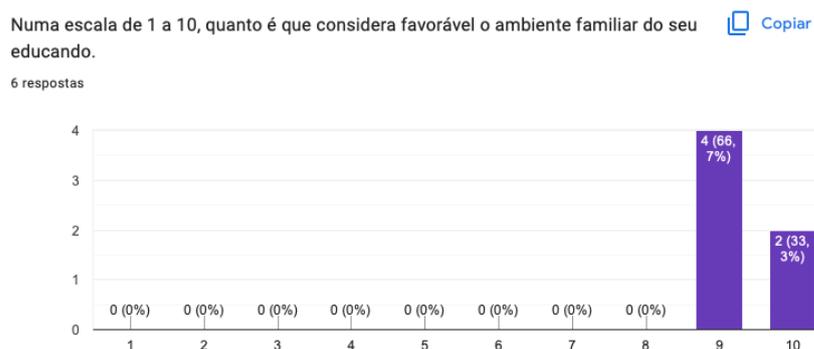


Gráfico 1 - Ambiente familiar favorável

No que diz respeito às **vivências de violência** na escola destes educandos, cerca de 16% afirma que o seu filho já foi vítima, onde percebemos que existe abertura e confiança nestas famílias para pedir ajuda e contar o seu dia-a-dia. 50% dos inquiridos

diz que foi testemunha e podemos também deduzir que há segurança e momentos de partilha dos acontecimentos do quotidiano destas crianças.

Cerca de 33% dos inquiridos conta que os seus educandos nunca vivenciaram atos de violência: onde podemos relacionar com a falta de comunicação e/ou abertura para tal pois todos os dias é assistido pela estagiária várias agressões físicas e verbais entre vários alunos. Podemos, também, relacionar com a percentagem de pais que afirmam que os seus filhos foram agressores (0%) podendo tentar esconder esta realidade e, assim, não ser culpado pela educação fornecida ou pelos atos sem repreensão. Perto dos 16% admitem não ter conhecimento o que podemos, também, relacionar com a falta de comunicação entre o adulto e a criança, a falta de segurança e confiança perante os encarregados de educação ou as poucas visitas à escola.

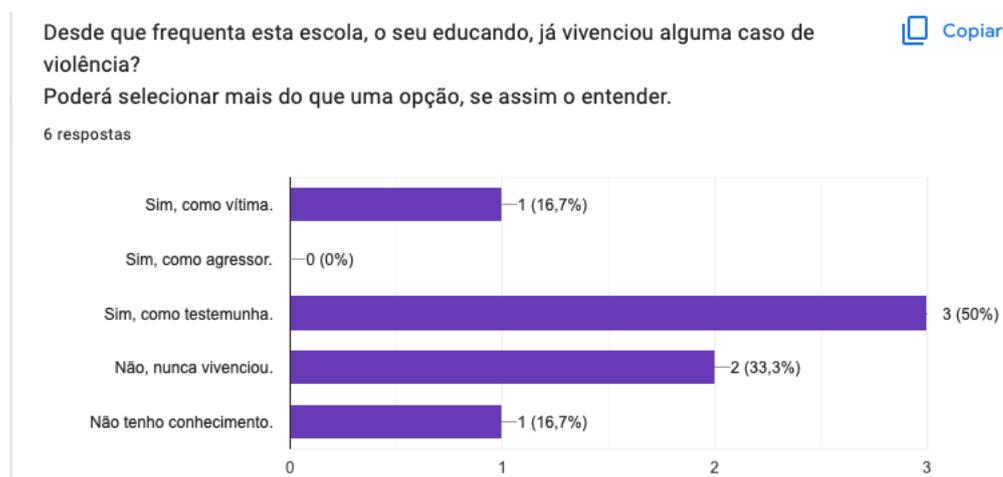


Gráfico 2 - Vivências de violência na escola

Relativamente às **atitudes para solucionar os problemas**, os pais afirmam explicitamente:

“Entrei em contacto com a escola no sentido de tentar perceber se estava a ser solucionado”

“Alertou um adulto para o acontecimento”

“Falei com a minha educanda no sentido de falar com o professor ou adulto responsável presente pra que não voltasse a acontecer, infelizmente apesar disto já se queixaram mais vezes de que lhes bateram é que os adultos não fizeram nada, então disse que nesses casos se voltar a acontecer que se defendam e dêem também de volta já que os adultos ignoram a situação e deixam que se repita”

Metade dos encarregados de educação que responderam ao questionário demonstram incutir nos estudantes que devem pedir ajuda a um supervisor. É possível reter, ainda, que foi incutido na criança que se o adulto não solucionar o problema, esta deve ter uma atitude de resposta agressiva, ou seja, a atitude da vítima agressora. Conseguimos apurar a falta de formação dos encarregados de educação pois, incutem na continuação da violência onde vemos que se sentem impotentes e esse parece-lhes o único caminho para que o filho não sofra.

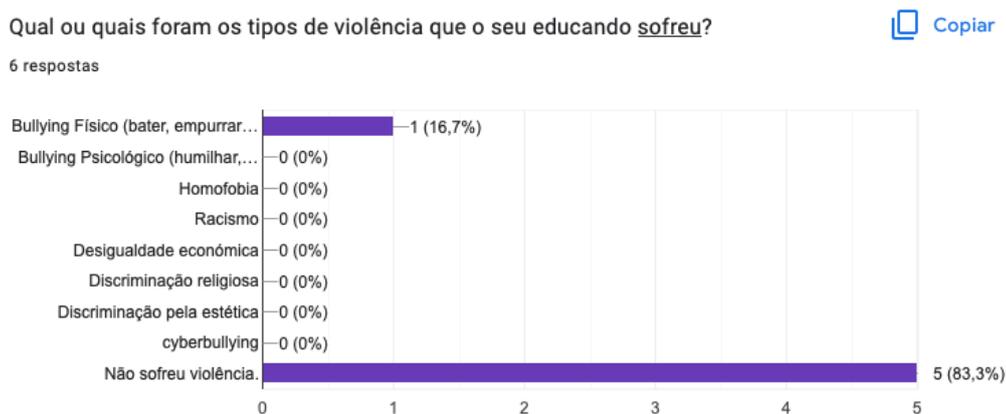


Gráfico 3 - Tipos de violência sofrida

Quatro dos pais inquiridos respondem que os **tipos de violência** aos quais os filhos já assistiram e, por sua vez, partilharam com os mesmos são a violência física e a violência psicológica, o que comprova que o conhecimento dos filhos dos pais inquiridos ser apenas destas duas violências. Neste sentido podemos também equacionar se os pais têm ou não conhecimento de outras formas de violência, o que o investimento em palestras com todos os intervenientes facilita o processo de deteção, atuação e prevenção da problemática.

Qual ou quais foram os tipos de violência que o seu educando assistiu/testemunhou?

 Copiar

6 respostas

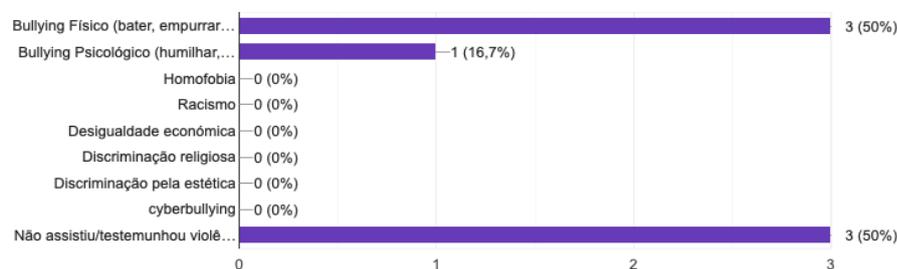


Gráfico 4 - Tipos de violência testemunhada

No que toca às **causas da violência** na escola, destes pais, cerca de 83% acreditam que acontecem devido a vivências familiares, demonstram perceber que estas influenciam determinados comportamentos e a parte emocional da criança. O que seria importante e vantajoso esclarecer e demonstrar atitudes e comportamentos para um crescimento saudável da criança. Aproximadamente 17% dos inquiridos acredita que se aliam às referências familiares o mau funcionamento da escola, ou seja, acreditam que terá de ser um trabalho conjunto com toda a comunidade educativa. O que entendemos que, esta percentagem de adultos tem a noção de que apenas um elemento em prol do bom funcionamento educativo não é suficiente para a obtenção de resultados positivos.

No seu ponto de vista, quais são as causas da violência nas escolas?

 Copiar

6 respostas

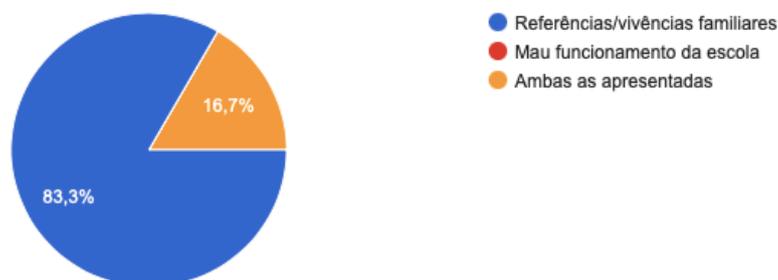


Gráfico 5 - Causas da violência escolar

Nas **propostas de melhoria solicitadas**, cinco dos seis inquiridos apontam para mais formação da temática na escola, ou seja, pretendem chegar às crianças e ao seu

quotidiano esta sensibilização. Podemos concluir que descartam o seu papel, deixando a responsabilidade inteiramente na escola. Mas, dois destes, também mostram interesse no envolvimento dos encarregados de educação neste processo, ou seja, sentem que formar as crianças não será suficiente sem que se chegue às referências familiares das mesmas. Mostram que entendem e querem participar ativamente no bem-estar dos seus educandos tendo a noção de que a escola sem o apoio dos encarregados de educação, não tem resultados suficientemente positivos. Apenas um dos encarregados de educação alude apenas às formações para os encarregados de educação, concluímos que considera que a principal causa da violência nas estruturas escolares advém das vivências familiares.

Quanto aos **questionários feitos aos alunos**, estes tiveram o apoio da estagiária na explicação de todas as perguntas e palavras ou expressões que fossem desconhecidas por parte dos alunos. Foram dados exemplos concretos e utilizadas palavras do quotidiano das crianças para que fosse mais fácil responderem de forma sincera e verdadeira. Responderam quinze de dezassete estudantes da turma pois dois deles faltaram no dia da aplicação do questionário. Sete dos participantes são do género feminino e oito do género masculino. Pertencem todos à mesma faixa etária, tendo oito anos de idade. Podemos dizer que há um certo equilíbrio quanto a idades e género sendo que as restantes características socioeconómicas, pensamos, não diferirem muito entre eles já que frequentam o mesmo estabelecimento público numa determinada zona algo periférica e, por norma, não muito permeável.

Género
15 respostas

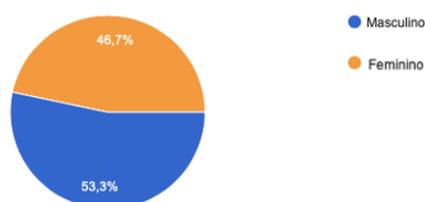


Gráfico 6 – Género

Que idade tens?
15 respostas

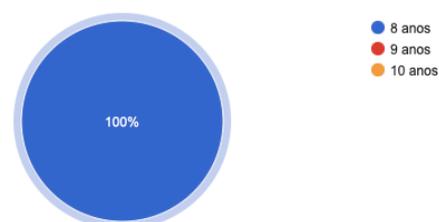


Gráfico 7 - Idades

Quanto à **existência de violência na escola**, os alunos demonstram ser conhecedores deste fenómeno, onde seis dizem existir muita violência e oito pouca

violência. Nesta situação podemos concluir que as vítimas são quem considera que exista mais casos pois alguém que não sofre e que não sente frequentemente a sensação não a sente, a violência, tão presente. Ainda há um aluno que, afirma nunca ter visto ou vivido violência, o que deduzimos querer esconder a realidade, visto que, é afirmado por grande parte da comunidade educativa que, efetivamente, existe.

Existe violência na tua escola?

 Copiar

15 respostas

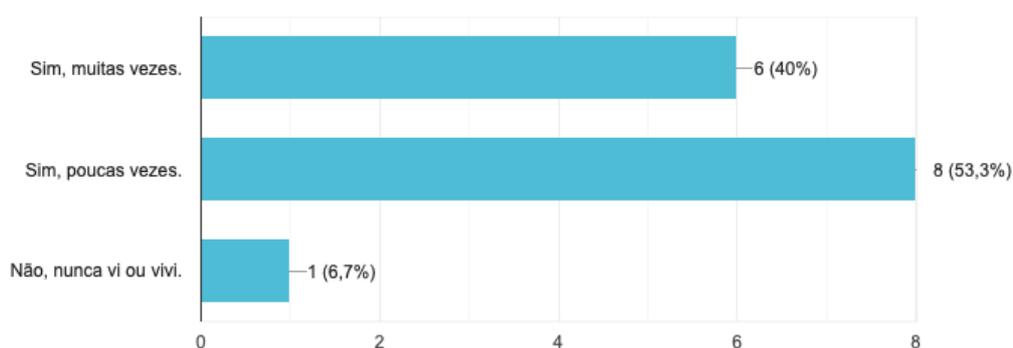


Gráfico 8 - Presença de violência

Quanto à passagem pelo **papel de vítima**, apenas 33,3% afirma nunca ter sido vítima. Nas respostas positivas, sete dos estudantes declaram ter sido poucas vezes, o que nos indica que serão episódios soltos de alguma/s atitude/s violenta/s e não se tratando de *bullying*. Apenas 3 dos estudantes admitem ter sofrido muitas vezes, ou seja, podemos estar perante casos de *bullying*.

Como nos referem Isabel Fonseca e Feliciano Veiga “(...) embora a maior parte das crianças reprove o *bullying*, no entanto, toleram-no, uma vez que é comum na escola, embora lhes cause stress” (Fonseca & Veiga, 2007, p. 505). Com esta citação refletimos

Já sofreste de violência na escola?

 Copiar

15 respostas



sobre o ambiente em que as crianças são, diariamente, colocadas e como o *bullying* e outros tipos de violências podem ser encarados como “habituais” pelas mesmas.

Gráfico 9 - Frequência de episódios de violência

Dos alunos que sofreram, consideraram ter sido vítimas de violência física, de violência psicológica, homofobia, racismo, discriminação pela estética e *cyberbullying*, sendo que, alguns dos estudantes selecionaram mais do que um **tipo de violência**. Aqui, chegamos à conclusão de que, quando explicados os nomes dos atos, verificam que não sofrem apenas física e psicologicamente, ou seja, a sensibilização e palestras ilustrativas da realidade, oferece uma noção real da situação o que auxilia no processo de resolução. O facto de a tecnologia começar a surgir já no 1º ciclo e o fácil acesso às redes sociais, em casa, podemos verificar a existência de episódios de *cyberbullying*.

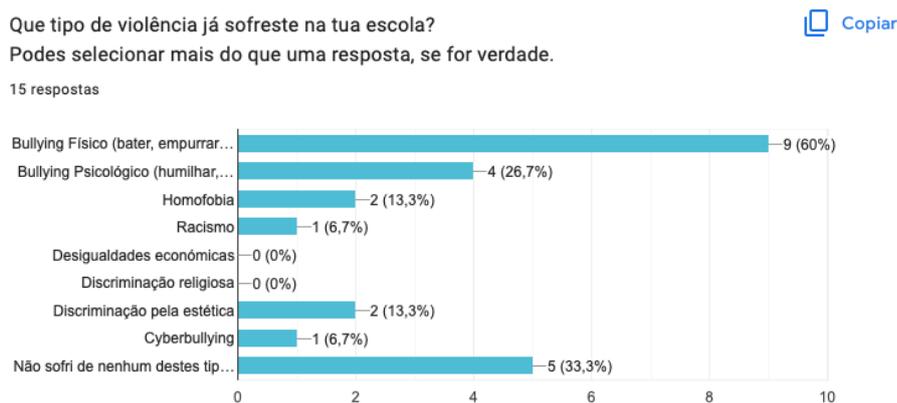


Gráfico 10 - Tipos de violência sofrida

No que se refere aos **pedidos de ajuda**, as crianças, no geral, têm a noção de que devem informar um adulto e quem mais procuram são os funcionários da escola, os profissionais mais próximos nos intervalos, daí a importância na formação dos mesmos, seguidamente dos encarregados de educação que se sentem, muitas vezes, impotentes pois não estão perto quando há algum episódio e, por isso, devem ser alvo de formação para a preparação e formação dos seus educandos. Por vezes, optam por se defender, dando continuidade à violência ou ignoram para quebrar o ciclo. De seguida, a professora é a quem, também, recorrem sendo que com menos percentagem está o auxílio da diretora, pois é alguém mais distante dos intervalos, e o ato de fuga para que não sofra, pois, sendo uma escola pequena e nos intervalos têm de estar todos juntos, obrigatoriamente, não é uma opção muito viável.

O que fizeste quando sofreste algum tipo de violência?
Podes selecionar mais do que uma resposta, se for verdade.



15 respostas

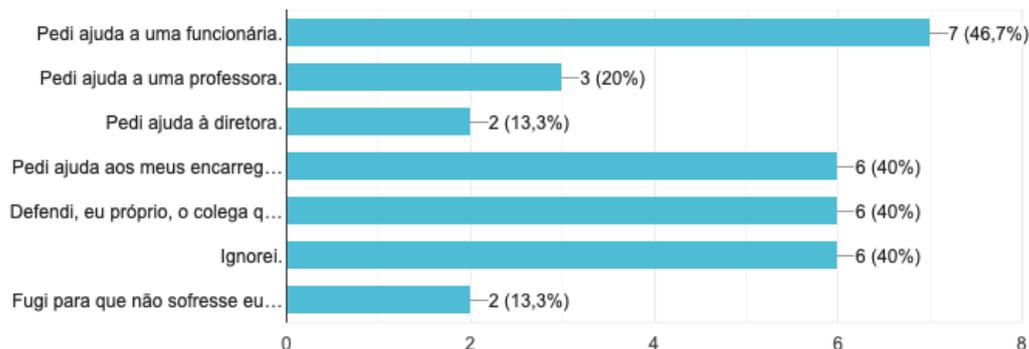


Gráfico 11 - Resposta à violência

Relativamente à **prática de comportamentos violentos**, verificamos a sinceridade de seis estudantes, admitem ter agredido física, psicologicamente e ainda discriminado alguém pela estética. Podem ser respostas a possíveis provocações, descargas de raiva no outro, não saberem lidar com os próprios sentimentos ou sentirem-se superiores quando o fazem a alguém mais vulnerável. José Leonardo relata que a maior parte dos comportamentos entre os alunos prevalece em situações ocasionais de disputas ou conflitos (Leonardo, 2009, p. 40). Todas estas situações são trabalháveis e com possíveis resultados positivos se toda a comunidade educativa remar na mesma direção.

Já praticaste algum destes tipos de violência na escola?
Podes selecionar mais do que uma resposta, se for verdade.



15 respostas

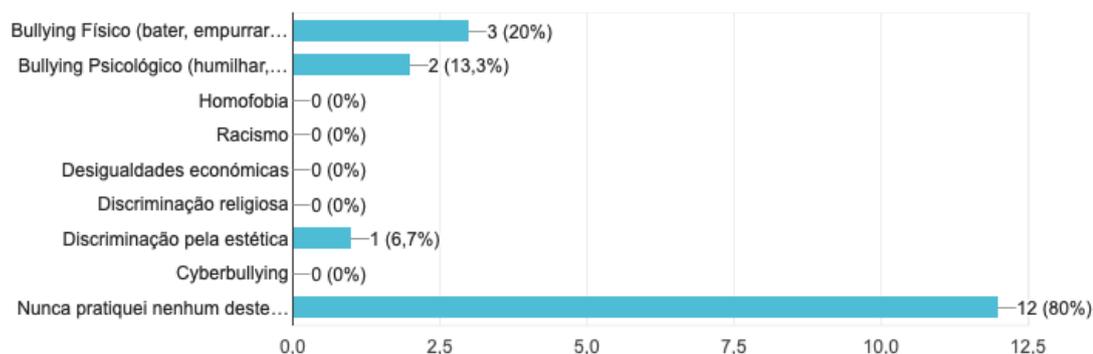


Gráfico 12 - Prática de violência

No que diz respeito à **testemunha de comportamentos violentos**, à exceção da discriminação religiosa, todos os tipos de violência mencionados neste relatório foram avistados e assistidos pelos estudantes inquiridos. O que fortalece a conclusão de que começam desde cedo quaisquer tipos de violência, até mesmo no 1º ciclo do ensino básico e que o investimento na formação e intervenção primária resulta positivamente e previne situações mais graves.

Já assististe a algum destes tipos de violência na escola?

 Copiar

Podes seleccionar mais do que uma resposta, se for verdade.

15 respostas

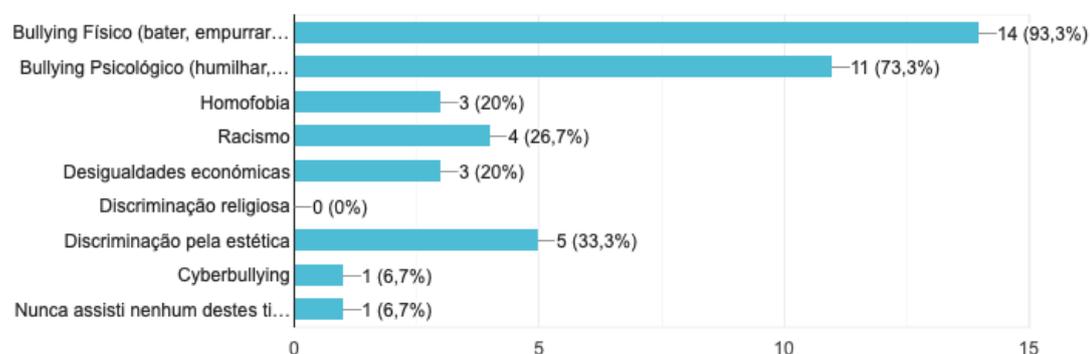


Gráfico 13 - Testemunhas de violências

As **respostas ao serem testemunhas**, as crianças, maioritariamente optam por pedir ajuda às funcionárias da escola, quem está mais próximo, ou defendem o colega continuando o ciclo da violência tornando ainda mais difícil a atuação dos profissionais. Nestes casos, poucos são os que pedem ajuda à professora, à diretora ou aos encarregados de educação, refletindo-se em 6,7%. Isto porque, talvez, não sejam estes os membros da comunidade educativa presentes no momento do episódio e não vão, posteriormente, relatar a situação por medo, incompreensão ou pelo facto de se habituarem às atitudes, como refletem os resultados da atitude de fuga e de ignorar a situação, cerca de 6,7 e 13,3%, respetivamente. Não obstante, analisando este gráfico, percebemos a importância dos adultos na resolução dos problemas destas crianças.

O que fizeste quando assististe?

 Copiar

Podes seleccionar mais do que uma resposta, se for verdade.

15 respostas

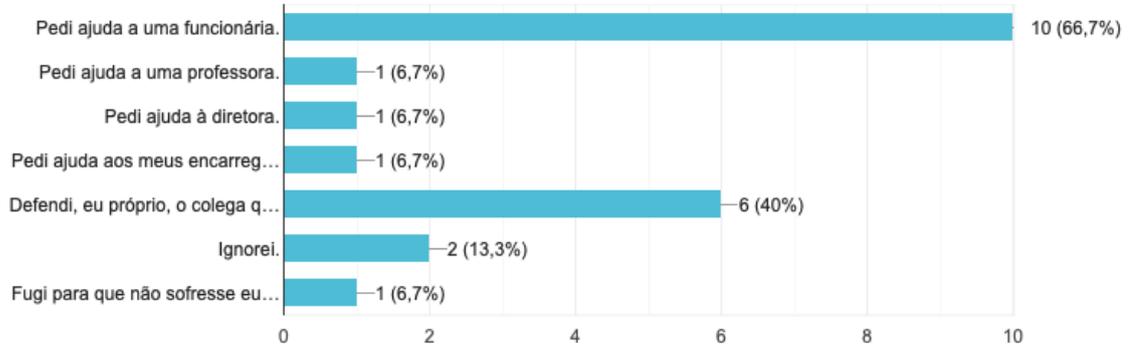


Gráfico 14 - Atitudes enquanto testemunha

Perante a teoria, há autores que nos dizem que são os professores e a escola, em conjunto, que devem estar preparados para perceber as trajetórias desviantes dos alunos, tentando auxiliá-los da melhor maneira possível e criando uma relação afetiva em contexto escolar (Carrilho, Nogueira, & Bacelar, 2010, p. 39). Cruzando as várias perspetivas concluímos que apenas a atuação de toda a comunidade educativa é capaz de conseguir resultados positivos na prevenção, atuação e resolução desta problemática. Percebemos, que as características de sucesso associadas ao ambiente escolar vão ao encontro de um clima que favoreça essas mesmas atitudes e valores (Carrilho, Nogueira, & Bacelar, 2010, p. 39).

4. Considerações Finais

Após a reflexão sobre os dados recolhidos relativamente às perceções da comunidade educativa da Escola estudada e os cruzarmos com a pesquisa teórica que realizamos, uma das questões que realçamos diz respeito às dificuldades que uma escola possui na implementação de estratégias eficazes de prevenção da violência escolar onde envolvam toda a comunidade. O objetivo deste estudo passou por perceber esta mesma dificuldade, ou seja, qual a perspetiva dos profissionais de educação perante esta problemática e quais as estratégias utilizadas por toda a comunidade e como lidam, normalmente, cada um dos elementos face à violência. Segundo os dados recolhidos, verificamos a existência de violência na escola estudada que traz consigo uma série de consequências a curto e longo prazo.

Os objetivos desta investigação foram alcançados, aprofundaram-se conhecimentos na temática da violência escolar seguindo uma linha condutora: desde perceber de que se trata a violência, que tipos da mesma que podem existir nas estruturas escolares, reconhecer os perfis de uma vítima, de um agressor e de uma vítima agressora, perceber as causas e consequências desta problemática e, reconhecer o papel de cada profissional de educação face à violência escolar. Seguindo esta lógica tornou-se mais claro refletir e analisar todos os dados e conclusões.

Uma das conclusões mais relevantes desta investigação foca-se na falta de conhecimento científico sobre estratégias de prevenção e combate da violência escolar. Todos os elementos da comunidade educativa, excluindo os alunos que frequentam o gabinete criado pela psicóloga ou os que as suas professoras trabalham este tema nas suas salas, referem que a sua formação no campo deste fenómeno é muito rara, queixando-se da falta da mesma para lidar com o dia-a-dia destes episódios. Foram, apenas, abordados os confrontos entre alunos, e a maior parte dos profissionais de educação, age pela experiência do seu quotidiano ou pelos passos tradicionais da escola que caracterizam por castigos, registo de ocorrências e queixas aos encarregados de educação.

O diálogo constante com os alunos é, de facto, praticado, mesmo que seja apenas para sensibilizar alguns comportamentos momentâneos. Porém, como nos prova a teoria sobre a violência escolar, as estratégias são muito mais focadas nos alunos, havendo uma falha de formação muito grande nos profissionais que se encontram dentro de uma instituição educativa. A intervenção das famílias em estratégias e medidas neste âmbito, é uma recomendação apontada por grande parte dos entrevistados, sendo que a família e a escola têm papéis diferentes (a educação e o ensino/aprendizagem, respetivamente) e por isso deve haver um papel de interajuda entre ambas as entidades.

A escola é uma instituição que tem como objetivos a proteção, o desenvolvimento saudável e a segurança dos alunos. Os episódios de violência acontecem nas escolas em Portugal e estes episódios põem em causa a qualidade do papel que a escola tem e deve ter na segurança das suas crianças. Uma vez que a escola possui uma missão muito importante, todos os elementos que dela fazem parte devem desenvolver políticas e estratégias que possam controlar situações de violência.

Com o presente trabalho concluímos que as estratégias são uma grande ferramenta de resolução e prevenção de conflitos dentro da escola, mas, ainda há um longo caminho a precisar de ser percorrido para conseguir resultados positivos. É necessário que todos caminhem na mesma direção, que todos se envolvam e que trabalhem neste sentido. Como futura docente, considero que esta investigação foi uma mais-valia tanto para compreender melhor este fenómeno, mas, também para aprofundar o conhecimento de estratégias a aplicar num futuro próximo.

Cabe a toda comunidade educativa, na qual os professores estão inseridos, manter um trabalho de prevenção em equipa para que as situações problemáticas sejam cada vez menos. Numa perspetiva pessoal, o trabalho de prevenção da violência escolar deve ter em consideração que a comunidade escolar se relaciona e que precisa de se relacionar, pois não somos elementos individuais, sendo este o primeiro passo para fazer frente à problemática. Consideramos urgente que se implementem métodos que consigam de alguma maneira contribuir para a diminuição e se possível, extinção deste fenómeno.

Achamos necessário que o método a trabalhar com crianças, seja de cariz preferencialmente preventivo, daí a investigação ter sido feita no 1º Ciclo do Ensino Básico. Concluimos que a intervenção deve assumir um papel preventivo de maneira a lhes inculcar conhecimentos para intervir antes de uma situação de violência começar. Acreditamos que estes temas devem ser abordados desde cedo, realçamos a importância de desenvolver relações saudáveis e de preparar as crianças para situações imprevistas que possam acontecer no contacto com outras crianças e/ou outras pessoas. A escola é a primeira instituição de contacto depois da família, é onde as crianças estão em contacto com outras e onde começam a desenvolver laços e relações. Explicar às crianças o tipo de relações que devem ou não desenvolver é fundamental para o caminho que as crianças têm de percorrer e torna-as mais resilientes e capazes de distinguir no contacto com os outros o que é ou não é saudável.

Deve ser feita uma intervenção centrada no indivíduo, na escola, com a família e com a comunidade. Não esquecendo que nunca se pode generalizar, em todas as escolas há pessoas diferentes, situações diferentes pelo que adotar uma única estratégia seria pouco eficaz. Um trabalho feito por toda a comunidade educativa, direccionada àquela comunidade educativa, será, sem dúvida um investimento com resultados bastante positivos. Crianças felizes e equilibradas, no futuro, adultos estáveis e harmoniosos.

Em suma, esta investigação proporcionou um ainda maior interesse por esta área sendo que poderá ser um impulso para estudos a realizar no futuro.

5. Referências Bibliográficas

- Abramovay, M. (2015). *Violência nas escolas- Programa de prevenção à violência nas escolas*.
Brasil: FLACSO. Obtido de http://flacso.org.br/portal/pdf/libros/conversando_sobre_violencia.pdf/
- Almeida, A. e Fernández, M. (2014). O caráter ímpar do bullying na relação de pares: Conceptualização e modelos de intervenção sistemática. In: Matos, M. *Vítimas de Crime e Violência – Práticas de Intervenção*. Psiquilibrios Edições. Braga, pp. 45-56.
- Amnistia Internacional, (2016). *STOP BULLYING - um recurso educativo baseado nos direitos humanos para combater a discriminação*. Lisboa: Gráfica Central
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima. (2011). *Manual Crianças e Jovens vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir*. Lisboa [s.n].
- Bodgan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, N. (2009). O Jogo dramático na prevenção do bullying – Algumas experiências de intervenção. *Interações*, 275-288.
- Carvalhosa, S. (2010). *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar*. Lisboa: Climepsil Editores.
- Carvalhosa, S. F., Moleiro, C., & Sales, C. (2009). *A situação do bullying nas escolas portuguesas*. *Revista Interações*, 125-146
- Carrilho, L., Nogueira, P., & Bacelar, T. (2010). *Bullying. Agressividade em contexto escolar*. Porto: Edições Afrontamento.
- Chaux, E. (2005). *Aulas en paz*. Obtido de Programa Aulas en Paz: <https://www.aulasenpaz.org/programa-aulas-en-paz/>

- Círculos restaurativos: Santos, A. M., Grossi, P. K., & Scherer, P. T. (2014). *Bullying nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos*. *Revista Educação*, nº2. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/848/84831710014.pdf>
- Costa, M. E. e Vale, D. (1998). *A violência das escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Cubas, V. (2007) *Violência nas escolas: como defini-la?* In Ruotti, C., Alves, R., Cubas, V. O. *Violência na Escola (Um guia para pais e professores)*. São Paulo: ANDHEP
- Cunha, P & Monteiro, A. (2018). *Gestão de conflitos na escola*. Lisboa: PACTOR
- Cury, A. (2003) *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante
- Debarbieux, É., & Blaya, C. (2002). *Violência nas Escolas: dez abordagens europeias*. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).
- Direção Geral da Educação, <https://www.dge.mec.pt/educacao-inclusiva>
- Figueiredo, F. (2025) REDES SOCIAIS, *Um suporte a prática do self-cyberbullying*. *Revista Educação, sociedade & culturas*, nº44, 107-129
- Fonseca, I., & Veiga, F. H. (2007). *Bullying e violência escolar em países europeus: Elementos comparativos*. *Violência escolar e bullying em países europeus*, pp. 107-118.
- Franco, B. e Lollo, J. C. (2016) *Ernesto*. São Paulo: Companhia das Letrinhas
- 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*, vol.(16), Disponível em <https://www.scielo.br/j/pee/a/tvZ37DSGCbZNVQxnshq3DCs/?format=pdf&lang=pt>
- Freire, I., Alves, M. M., Breia, A. P., Conceição, D., Frago, L. (2013). *Cyberbullying e Ambiente Escolar: Um Estudo Exploratório e Colaborativo entre a Escola e a Universidade*. *Revista Portuguesa da Pedagogia*, Disponível em https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_47-2_3/1260

- Freud, A. (1987) *Infância normal e patológica (determinantes do desenvolvimento)*. Rio de Janeiro: Guanabara
- Ipfling, H. J. (1974) *Vocabulário Fundamental De Pedagogia*. Lisboa: Edições 70
- Leonardo, J. (2009). *As violências nas escolas*. Lisboa: Edições Colibri/SociNova.
- Magalhães, T. (2010). *Violência Escolar – prevenir, detectar e intervir*. Porto: Sereer – Soluções Editoriais
- Marques, R. (2000) *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: EDITORIAL PRESENÇA
- Martins, M. J. D. (2005). *O Problema da Violência Escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados*. Revista Portuguesa de Educação, nº 18, Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/374/37418106.pdf>
- Matos, M. G., Simões, C., Gaspar, T., Negreiros, J. & Batista, M. I. M. (2010) *Violência em Contexto Escolar*. Lisboa: Direção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Minayo, M. C. S. (org). (1996). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Monteiro, M. I. C. C. P. A. (2012). *A Importância da Animação Socioeducativa na Mediação de Conflitos e Apoio ao Aluno*. Dissertação Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local, Coimbra
- Neto, A. (2005). *Bullying comportamento agressivo entre estudantes*. Jornal de Pediatria nº81, (pp.164-172)
- Odalia, N. (1986) *O que é violência*. São Paulo: Brasiliense S. A.
- Pereira, B. (2006). *Prevenção da violência em contexto escolar: Diagnóstico e programa de intervenção*. Neto, J. e Nascimento, M. *Infância: Violência, Instituições e Políticas Públicas*. (pp. 43-51)

- Pereira, B. (2008). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, B. O. (2005) *Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às actividades*.— Universidade do Minho. Instituto de Estudos da Criança (IEC).
- Porto Editora *xingar* na Infopédia. Porto: Porto Editora. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/xingar> consultado em [24/02/2022](#)
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências sociais* (2.a ed.). Lisboa: Gradiva - Publicações.
- Ramírez, F. C. (2001). *Conduas agressivas na idade escolar*. Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Sá, J. I. A. (2012). *Bullying nas Escolas: Prevenção e Intervenção* (Tese de Doutoramento). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Senge, P. M. (2003) *Arte e Prática da Organização que Aprende (A Quinta Disciplina)*. São Paulo: Nova Cultural.
- Silva, J. S. S., Almeida, M. D. A. N., Duarte, M. F. M., Diógenes, M. S. H. *Violência na escola e a família? Um estudo de caso e bibliográfico*. Editora Realize
- Sousa, P. M. L. (2005). *Agressividade em Contexto Escolar*. Disponível em http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=A0261
- Toscano, M. (1984) *Sociologia educacional*. Petrópolis – RJ: Vozes.
- Vieira, A. M. S. N. (2013) *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Porto: PROFEDIÇÕES, Lda./Jornal da Página
- Zechi, J. A. M. (2008). *Violência e indisciplina em meio escolar: Aspectos teórico-metodológicos da produção académica no período de 2000 a 2005*. (Dissertação de mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente

6. Documentos oficiais/ Legislação

Decreto Lei nº 46/86. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14.

Disponível em <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>
[consultado a 4/03/2022](#)

Direção Geral da Educação. TEIP. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/teip>
consultado a 1/6/2022

Projeto Educativo da instituição cooperante (2019-2023)

Regulamento Interno da instituição cooperante (atualizado em 2020)

7. Apêndices

Apêndice 1 - Planificação da aula

Área curricular:	Português
Domínio/Tema:	Leitura Educação Literária
Descritores:	- Ler com expressividade, respeitando os sinais de pontuação - Interpretar o texto - Exprimir uma opinião acerca do tema - Elaborar um texto como continuação/resposta

Aprendizagens Essenciais

Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto.

Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto (do conteúdo e/ou da forma).

Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas.

Ler textos com entoação e ritmo adequados.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

A - Linguagens e textos

B - Informação e comunicação

D - Pensamento crítico e criativo

E - Relacionamento interpessoal

F - Desenvolvimento pessoal e autonomia

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
20'	<p>A aula inicia-se com a apresentação da capa do livro “Ernesto”, projetado em power point (Anexo 1)</p> <p>Durante esta apresentação são feitas questões como:</p> <p>“De que falará o livro?” “Quem será o Ernesto” “Porquê que estará escondido”</p> <p>E são ouvidas as sugestões dos alunos.</p> <p>De seguida, é feita a leitura em voz alta por parte dos alunos, alternadamente entre eles. Durante esta abordagem são interpeladas algumas questões como:</p> <p>“O que se passa com o Ernesto?” “Parece-vos feliz?” “Como se chama este problema pelo qual ele está a passar?”</p> <p>No slide 13, que está escrito “FIM”, os alunos são novamente questionados:</p> <p>“Será mesmo o fim desta história?” “Gostaram?” “O que estão a achar?”</p>	<p>Power point (anexo 1)</p>
10'	<p>e segue-se a leitura.</p>	
10'	<p>Terminada a leitura, as questões à turma são:</p> <p>“o que acharam?” “Porquê que o Ernesto não está triste apenas no fim da história, mas, também, durante toda a história?”</p>	<p>Exercício (anexo 2)</p>
10'	<p>Seguidamente, é lançado o desafio de responder à questão final do livro</p>	<p>Material de escrita</p>
10'	<p>“Tens alguma coisa para dizer ao Ernesto?”</p> <p>A professora estagiária distribuí a questão (anexo 2) e os alunos respondem individualmente.</p>	<p>Intruso (anexo3)</p>

<p>Assim que terminarem o exercício passam à partilha das respostas em voz alta.</p> <p>Segue-se o último exercício (anexo 3) onde os alunos terão de descobrir o intruso do tema da aula. As palavras são: igualdade, empatia, amizade e ofender. O significado destas palavras é discutido e só depois, os alunos rodeiam, a palavra que consideram intrusa.</p> <p>Por fim, a professora estagiária corrige os erros ortográficos da resposta à última questão do livro e os alunos colam-na no caderno de português juntamente com o “intruso”.</p>	<p>Caderno de português Cola</p>
---	---

Estratégia de avaliação (Avaliar o quê? Como?)

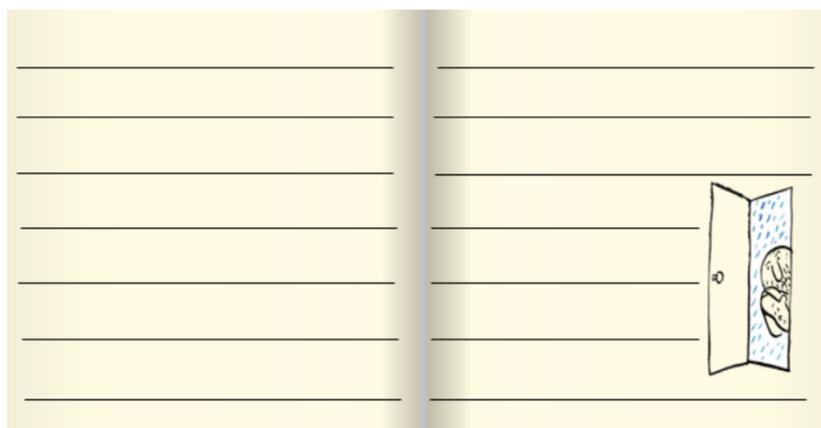
Avaliar o quê:

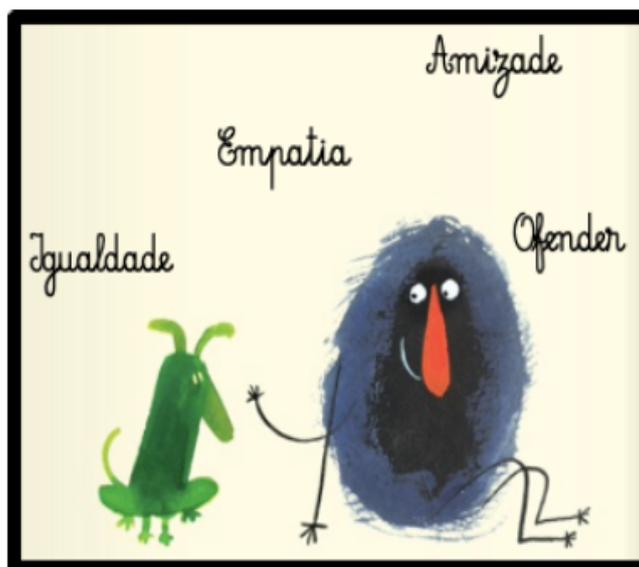
Aquilo que sabem sobre o tema da história (bullying) e o que pensam sobre o mesmo.

Como - avaliação formativa:

- Ao longo da interpretação, através da observação e escuta das reações.
- Na apresentação das respostas à pergunta do livro: “E tu, tens alguma coisa a dizer ao Ernesto?”
- No exercício do “Intruso”

Apêndice 2 - Exercício de resposta “Ernesto”





Professora 1

Entrevistadora: Como tinha já lhe tinha dito o meu relatório sobre a violência na escola e começava por lhe perguntar se j já vivenciou casos de violência perto de si... na sua turma...

Professora 1: Sim, bastantes.

Entrevistadora: Ao longo da carreira?

Professora 1: Ao longo da carreira bastantes...

Entrevistadora: Tem noção de quantos?

Professora 1: Cerca de 20...

Entrevistadora: O que é que para si é violência na escola?

Professora 1: É as crianças agredirem-se fisicamente e verbalmente

Entrevistadora: Para si... nas escolas só vivenciou esses tipos de violencia?

Professora 1: Sim

Entrevistadora: Na sua opinião, as vítimas apresentam algum tipo de características físicas e/ou psicológicas particulares?

Professora 1: Sim, penso que por exemplo o aspecto físico... tem a ver com isso. Uma criança que seja bastante forte as crianças têm a tendência a agredi-la verbalmente. Ou a criança é mais forte e gosta de agredir os outros porque tem mais força e agride por tudo e por nada.

Entrevistadora: Então, acredita que os agressores também possuem características particulares, no exemplo que referiu...

Professora 1: Sim

Entrevistadora: Porque será que existem estes tipos de violência nas escolas?

Professora 1: As crianças não têm educação e... é só isso mesmo porque não têm educação...

Entrevistadora: Acredita que partem muito de casa?

Professora 1: Sim

Entrevistadora: Quais são as consequências a médio e longo prazo para as vítimas?

Professora 1: As crianças ficam introvertidas, não falam, não comunicam... a maior parte das vezes nem sequer falam comigo sobre o que se passa... nem transmitem isso aos encarregados de educação, sofrem...

Entrevistadora: Ou seja, quando a professora ou os pais descobrem já é no limite?

Professora 1: Sim

Entrevistadora: E para os agressores?

Professora 1: São poucas porque os pais dos agressores não castigam os filhos, desculpam-nos sempre por isso é que as consequências são quase nenhuma...

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como professora, utiliza no combate a episódios de violência nesta instituição?

Professora 1: Tenho feito alguns processos disciplinares, fazemos reunião com os pais dos agressores e castigamos dessa forma porque não há outra forma...

Entrevistadora: Estratégias de prevenção, utiliza alguma?

Professora 1: Coloco as crianças de castigo, não os deixo ir ao intervalo porque essas situações passam-se no recreio, na hora de almoço que têm uma hora e meia e é muito tempo... então essas crianças ficam comigo na hora do almoço e assim evito o problema.

Entrevistadora: Conhece algum projeto de combate à violência? Por exemplo: O “projeto de Sevilha”, os “círculos restaurativos” ou o “Aulas en Paz”

Professora 1: Não conheço, não.

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Professora 1: Falha o respeito dos pais perante a escola e não castigam os filhos e nós também não temos meios para fazer com que os pais se sintam responsáveis pelos comportamentos dos filhos. Sei que noutros países existe uma multa sob a forma de dinheiro e se isso acontecesse aqui eu tenho a certeza que a maior parte dos casos desaparecia, mas não, aqui não há sanções desse género.

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Professora 1: Uma melhoria...

Entrevistadora: Se tivesse quaisquer meios...

Professora 1: Era essa tal multa... isso funcionaria muito bem neste meio ou em qualquer meio não é... o castigo nós já usamos outros tipos de castigos como as crianças ficarem aqui a ajudar a arrumar a sala..., mas penso que isso não surte efeito nenhum.

Entrevistadora: Posso lhe perguntar que idade tem?

Professora 1: Pode! Vou fazer 59 anos para a semana.

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem nesta escola?

Professora 1: 28 anos nesta escola.

Entrevistadora: Quantos alunos tem?

Professora 1: Tenho 19.

Entrevistadora: Muito obrigada, professora!

Professora 1: De nada.

Observações:

A docente revelou pouco à vontade e algum nervosismo no comportamento aquando das suas respostas à entrevista.

Professora 2

Entrevistadora: Como já tinha falado consigo, o tema desta entrevista é a violência nas escolas e começava por lhe perguntar se já vivenciou casos de violência?

Professora 2: Sim, mas não daqueles que supostamente depois têm de ir a situações de tribunal... também nunca vi nenhum pai a bater... tenho conhecimento de alguns casos

inclusive recebi alguns alunos nessas situações, mas que eu tenha vivenciado diretamente... não. Agora não sei se é entre alunos, entre pais...

Entrevistadora: Entre alunos.

Professora 2: Ah, sim. Já tive um aluno bastante complicado.

Entrevistadora: Apenas um?

Professora 2: Sim, um. Quer dizer, assim que se destaque mais. Já vivenciei sendo meu aluno e até sendo alunos de outras colegas também. Infelizmente.

Entrevistadora: O que entende por violência na escola?

Professora 2: A violência até uma determinada altura a maioria das pessoas, assim como eu pensava... era a violência física. E para mim a violência não é só física. Há a violência nas palavras... e depois ainda temos a ... que eu acho que ainda é pronto... uma coisa é eles verbalizarem pronto..., mas essa violência física ou até verbal pode ser continuada que aí leva ao bullying. Nós não podemos chamar bullying quando é um ato só.

Entrevistadora: Exatamente. Que tipos de violência acredita existirem dentro da escola?

Professora 2: Dentro da escola... eles pronto já todos passamos por aquela fase da agressão como não conseguem sozinhos, ainda não tem maturidade suficiente para ultrapassar a parte da frustração ou da raiva, não têm ainda instrumentos ou competências emocionais para... às vezes agredem. Mas a maior parte é violência física e verbal.

Entrevistadora: Nunca vivenciou outro tipo de violência?

Professora 2: Que me esteja a lembrar... não.

Entrevistadora: Que características físicas e/ou psicológicas apresentam as vítimas?

Professora 2: Já há estudos feitos em que normalmente a vítima tem um perfil para ser vítima, não é? Pronto, são pessoas com autoestima muito baixa, provavelmente... nós não podemos culpar a parte da casa, não é? Não querendo fazer isso, mas a casa é a primeira base, é a primeira escola. Só que também há pais que não tendo culpa embora nós fazemos juízo de valor e muitas vezes culpamos à priori os pais mas muitas das vezes nem eles próprios tiveram um modelo e também não sabem como abordar. Os próprios miúdos em si ou por falta de competências ou por ... nós temos adultos assim também... eles têm um perfil para ser vítimas. Não tem defesas, são um sujeito passivo muitas das vezes, não se sabe defender. E o mais grave é aceitar o que o outro está a dizer, a agressão é verdadeira.

Entrevistadora: E os agressores?

Professora 2: Normalmente os agressores são uma parte fraca da sociedade, não é? Nós para sermos agressores, algo em nos não está... nós estamos com raiva estamos impacientes, estamos frustrados. E há que saber de onde vem essa parte para não ser. A pessoa não está saudável. Isso acontece nas crianças, mesmo sendo crianças saudáveis mentalmente. Sabendo nós que durante o dia nós estamos infelizes, mas, numa criança que ... ainda este ano já falei várias vezes aqui na sala de aula especificamente com alguns alunos que dizem coisas que ... eu não me lembraria não é... quer dizer ir cheirar o cabelo aos colegas e dizer “ui cheira mal”... e andar a fazer isto. E eu disse ... não disse o nome da colega e com a ajuda deles pergunto “porquê que vocês acham que esta pessoa faz isto?” e eles dizem “porque essa pessoa quer chatear o outro” ou seja, no fundo essa pessoa é carente, não é? E não sabe ir buscar... a pessoa destaca-se pelo lado negativo. Quando nós podemos nos destacar pelo lado positivo. Agora temos é que saber como e nem sempre é fácil. Não há um remédio não há uma receita.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas?

Professora 2: Eu acho que é o treino de competências, de atitudes. É treinar, é fazer treinos de assertividade, treinar emoções. Eu comecei agora com uma colega do programa que temos do Porto crianças, todos os anos eles a todas as turmas do 1º ciclo de todas as escolas do Porto eles oferecem várias... ao 1º e ao 2º ano é ioga e 3º e 4º é filosofia para crianças. Então eu tive a felicidade de trabalhar com uma colega durante 20 sessões. Depois na minha turma do ano passado não apanhei a mesma colega, mas são maneiras de trabalhar... e a colega era realmente fantástica e abriu-me um campo em que eu era bastante ignorante e pronto ando à procura de formação. Agora, eu acho que passa muito por aí, por eles desenvolverem... pode ser dentro de um projeto, falarem sobre vários assuntos, através de uma história que nem precisa de ser muito grande, um pequeno vídeo, uma pequena curta-metragem... “e se fosse vocês, o que fariam?” ou “qual foi a atitude que vocês acham que ...” é fazer este tipo de treino e eles conhecerem-se também, treinos de assertividade e conhecerem quais são as emoções porque eles muitas das vezes estão tristes e acham que estão chateados. E ainda há esta confusão, que é normal. Nós adultos muitas das vezes confundimos, uma criança não é. Esta turma tem o projeto “dropi”, que é um programa de desenvolvimento socio

emocional. E eu agora passei a ser uma multiplicadora dropi, só o és depois de fazermos a formação.

Entrevistadora: Porque é que acredita que essa violência existe dentro da escola?

Professora 2: É assim, isto na verdade são coisas que em termos familiares muitas das vezes nós vamos falando, não é? Eles têm de se defender face à violência, as pessoas têm o direito de se defender. E muitas das vezes os pais em casa dizem “se te baterem tu defende-te” pronto, não está totalmente..., mas não é através da violência que eu vou conseguir chegar a um diálogo. Pronto, eu com os meus alunos já tenho feito isso. Agora, porquê que ela existe? Ela sempre existiu, sempre vai existir conflitos porque o ser humano não é perfeito.

Entrevistadora: Quais são as consequências de possíveis episódios para as vítimas?

Professora 2: É assim, continuamente, sempre foi uma coisa que me entristeceu e porque agora com os meios de comunicação nós começamos a ver que há adolescentes que se suicidam e isso para mim é... é uma coisa que me assusta. O meu filho neste momento é adolescente, mas eu acho que é a pior, é a ainda a baixa autoestima e a pessoa não estando emocionalmente bem vai afetar a sua vida, o seu quotidiano, a sua vida familiar, a sua vida profissional, as suas escolhas, as suas opções, pronto. E estas situações poderão ser por ser vítima de bullying.

Entrevistadora: E para os agressores? Que tipo de adultos serão estes?

Professora 2: Depende, se forem agressores que nós consigamos ajudar a ver o lado positivo ou a destacarem-se pelo lado positivo... eu não gosto muito de usar esta palavra, mas quando nós não conseguimos efetivamente, eu acho que serão delinquentes. Esta é a pior parte, mas... a pior quer dizer, eu tenho mais compaixão, mais receio de um suicida do que de um delinquente.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como professora, utiliza no combate a episódios de violência nesta instituição?

Professora 2: É muito na base do diálogo, muitas das vezes em construção, que às vezes funciona com uns, com outros não funciona. Evito o castigo, evito falar alto. Embora também ainda esteja a aprender a ser assim. Algumas técnicas que visualmente parecem não ser importantes, mas como eles não têm a nossa altura eu baixo-me até eles, para ficar ao mesmo nível do que eles. Para eles perceberem que eu posso ser uma deles ou que eles pode ser uma parte de mim. É mais o diálogo. É o diálogo muitas das

vezes com a turma, perguntar aos pares “então o que é que podíamos ter feito?” “alguém viu?” “alguém ajudou?” é muito o treino de assertividade e tentar que aquilo não se faça porque efetivamente magoou e nos queremos logo que as coisas fiquem todas bem, que vai passar e pedimos um abraço e não pode ser assim tão rápido. Se o colega está a chorar e sente-se ferido ou porque foi magoado fisicamente ou foi magoado verbalmente isto tem que se... e o colega tem mesmo de perceber. Às vezes levo-os comigo para meditar um bocadinho, evito a palavra castigo e “olha temos que meditar um bocadinho, temos que pensar naquilo que fizemos” e estamos uns trinta minutos, com pernas à chinês e converso com eles, mas, não é para eles dizerem “desculpa” só por pedir ou pensarem “se eu disser que sim com a professora”... nós sentimos se a pessoa está a ser verdadeira ou não, não é? A ideia não é que eles pronto focaram aqui um bocadinho e agora vai correr tudo bem. Não, poderá voltar a acontecer e há alunos em que acontece com alguma regularidade.

Entrevistadora: Estratégias de prevenção, utiliza alguma?

Professora 2: Como prevenção estamos a implementar o projeto “dropi” e depois eu como multiplicadora, agora estamos a ter duas sessões por semana, esta a ser mais intensivo. Depois, dependendo da necessidade da turma será feita uma vez por mês, uma vez por semana ou uma vez a cada quinze dias. Em janeiro vamos fazer uma vez por mês e depois vamos vendo a necessidade do treino de competências socio emocionais.

Entrevistadora: Conhece algum projeto de combate à violência? O “projeto de Sevilha”, os “círculos restaurativos” ou o “Aulas em Paz”.

Professora 2: Não conheço esses. Conheço filosofia para crianças que vai tendo algum treino de... e não só... também uma abertura para questionar... mas o “dropi” é mais virado para o eu, para as minhas emoções, para o meu eu com os outros. Depois a partir de janeiro vamos ter um projeto com a psicóloga que é “de vagar se vai ao longe” que com o “dropi” eles vão ficar assim mesmo...

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Professora 2: É assim, a maior falha eu até acho que começa mesmo por nós. Primeiro porque às vezes não temos formação ou até mesmo conhecimento suficiente sobre. Depois falha porque muitas das vezes para haver qualquer tipo de permissão é precisa

muita burocracia então vai se deixando andar. Pronto, agora já há um pedido pela parte dos superiores, ou seja, da direção em que os meninos do 4º ano que não têm atitudes comportamentais, que sejam feitas as sanções, mas isso requer muito papel, explicar o que aconteceu, que se tome conhecimento e archive... quando se chega ao terceiro é que se faz uma reunião, gere-se com a direção e já vamos começando a ter a suspensão. A suspensão às vezes é... lá está, estes pais necessitavam de uma ajuda... ou seja, precisavam de frequentar um “dropi” só que a maioria deles não está aberto a... e as falhas começam um bocadinho... junta-se tudo... é a falta de competências de alguns pais, a nossa falta às vezes dos próprios professores de capacidade e de gestão e depois a parte burocrática que falha...

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Professora 2: Na base, eu não posso olhar só ... este género de projetos de treino de competências socio emocionais eu acho que todas as turmas deviam passar por esta experiência, por este autoconhecimento, o conhecimento do outro e o conhecimento de mim próprio, do que é que eu sou capaz. E depois porque não ajudar os pais. Mas é preciso ter algum feeling, algum toque para conseguir convencer os pais a vir. Para ser proveitoso vir, porque doutra forma se nos não trabalharmos ... às vezes consegue-se mesmo trabalhando só com as crianças. Mas mesmo com professores. Professores, crianças e pais, no fundo é para a comunidade.

Entrevistadora: Posso lhe perguntar que idade tem?

Professora 2: Sim, 44.

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem nesta escola?

Professora 2: Tenho 20 anos de serviço, mas nesta escola é o meu 6º ano.

Entrevistadora: Quantos alunos tem?

Professora 2: Neste momento tenho 20 alunos.

Entrevistadora: Obrigada, professora!

Professora 2: De nada.

Professora 3

Entrevistadora: Já vivenciou casos de violência?

Professora 3: Sim, já vivenciei casos de violência.

Entrevistadora: Se sim, quantos?

Professora 3: Já evidenciei 3 casos.

Entrevistadora: O que entende por violência na escola?

Entrevistadora: Que tipos de violência acredita que existem dentro da escola?

Professora 3: As principais formas de violência em contexto escolar são o bullying e assédio verbal, no entanto destaco os maus-tratos contra crianças (apesar de acontecerem em contexto familiar).

Entrevistadora: Na sua opinião, as vítimas apresentam algum tipo de características físicas e/ou psicológicas particulares?

Professora 3: Apresentam uma maior propensão para revelar ansiedade e insegurança em relação aos outros estudantes, tendo uma atitude negativa contra a violência.

São mais sensíveis, cautelosas e quietas, possuindo níveis mais baixos de autoestima, o que acaba por se refletir na percepção negativa que têm de si próprios. Estas vítimas podem apresentar algumas características que as tornam alvos mais fáceis de agressão. Têm poucos amigos, poucas habilidades verbais para responder aos insultos, sendo bastante tímidas. Por vezes basta ser diferente (por exemplo, ter um sotaque extraordinariamente evidente, ou não se vestirem de acordo com a maioria).

Entrevistadora: E os agressores?

Professora 3: Uma característica distintiva do agressor típico é o facto de a sua agressão ser dirigida em relação aos pares, apesar de poder ser dirigida a outros agentes, tais como os professores ou os pais. Os agressores têm uma atitude positiva em relação à violência e à sua utilização, comparando com os outros alunos. Caracterizam-se por ter uma elevada impulsividade e uma necessidade e gosto por dominar os outros.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas?

Professora 3: Muitas das causas são fruto da educação.

Entrevistadora: Quais são as consequências a médio e longo prazo para a/as vítima/s?

Professora 3: Naturalmente que a violência escolar tem consequências a curto, a médio e a longo prazo nas vítimas. Essas consequências podem ser físicas, psicológicas ou outras e a sua gravidade depende do período de tempo em que a vítima sofreu de violência, assim como da ajuda especializada de que beneficiou ou não para lidar com este problema. Em termos psicológicos, as vítimas costumam sofrer de ansiedade, de stress e de medo.

As vítimas ficam com medo e a ansiedade, o que pode fazer com que a criança vá perdendo o interesse na escola e pelas suas atividades. O rendimento escolar pode sair prejudicado e, em alguns casos, pode mesmo haver atrasos no desenvolvimento. A nível comportamental, a criança tende a tornar-se mais retraída, tímida e pouco interativa.

Entrevistadora: E para o/os agressor/res?

Professora 3: Afeta tanto as vítimas como os agressores, as testemunhas ou os cúmplices. O mesmo está ligado a várias consequências negativas com impacto na saúde mental. Os agressores têm ainda tendência a manifestarem as suas atitudes violentas enquanto adultos. Assim, vão demonstrar dificuldades de integração social, ter atitudes indisciplinadas e desafiadoras. Os agressores tenham maior predisposição para apresentarem comportamentos de risco e atitudes condenáveis.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como docente, utiliza no combate a episódios de violência nesta instituição?

Professora 3: O diálogo sobre os comportamentos errados, o contacto regular com os Encarregados de Educação. Ações de sensibilização sobre a temática.

Entrevistadora: Estratégias de prevenção, utiliza alguma?

Professora 3:

- Tornar prioritária a ideia de uma escola segura dentro e fora da sala de aula; monitorizar os locais da escola onde os alunos relatam que se sentem menos seguros;
- Ter atenção a padrões de jogo rude nos corredores, áreas de recreio, cantina, filas...;
- Estar atenta ao assédio verbal;
- Identifica e acompanhar alunos que se isolam;
- Estar atenta a padrões de interação que revelam comportamentos discriminatórios;
- Incluir no plano de turma atividades que trabalhem as questões da prevenção da violência.

Entrevistadora: Conhece algum projeto de combate à violência? Por exemplo: O “projeto de Sevilha”, os “círculos restaurativos” ou o “Aulas em Paz”

Professora 3: Não conheço.

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Professora 3: A quase inexistência de um psicólogo, a existência de poucos funcionários para a vigilância dos recreios.

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Professora 3: Mais acompanhamento psicológico nas escolas e maior envolvimento das famílias no acompanhamento dos seus educandos.

Entrevistadora: Que idade tem?

Professora 3: 43 anos

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem nesta escola?

Professora 3: 20 anos

Entrevistadora: Quantos alunos tem?

Professora 3: 19 alunos

Entrevistadora: Muito obrigada pela sua colaboração!

Professora 4

Entrevistadora: Já vivenciou casos de violência?

Professora 4: Na minha escola já vivenciei alguns casos de violência

Entrevistadora: Se sim, quantos?

Professora 4: Abaixo de meia dúzia de casos.

Entrevistadora: O que entende por violência na escola?

Professora 4: Confronto físico ou verbal entre alunos para obterem à força o que desejam, por exemplo, querendo mostrar que são superiores aos outros.

Entrevistadora: Que tipos de violência acredita que existem dentro da escola?

Professora 4: Penso que dentro da escola existem vários tipos de violência: verbal, física, psicológica, bullying, ameaças, racismo e discriminação.

Entrevistadora: Na sua opinião, as vítimas apresentam algum tipo de características físicas e/ou psicológicas particulares?

Professora 4: Físicas – Raça negra, gordo, pequeno.

Psicológicas – frágeis, envergonhadas, tímidas.

Entrevistadora: E os agressores?

Professora 4: Normalmente são crianças fisicamente maiores, indisciplinados e arrogantes.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas?

Professora 4: Penso que as causas são derivadas do meio familiar em que vivem, da educação que lhes foi dada, “Se te baterem, bate também”.

Entrevistadora: Quais são as consequências a médio e longo prazo para a/as vítima/s?

Professora 4: Acho que se tornam pessoas inseguras, ansiosas, depressivas, etc

Entrevistadora: E para o/os agressor/res?

Professora 4: Continuarão agressivos se conviverem com pessoas indefesas.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como docente, utiliza no combate a episódios de violência nesta instituição?

Professora 4: A estratégia principal que utilizo é dizer aos alunos para ignorarem os agressores, quando a violência é verbal, quando é física, é feito um relatório de ocorrência e os encarregados de educação tomam conhecimento.

Entrevistadora: Estratégias de prevenção, utiliza alguma?

Professora 4: Cumprimento de regras em todo o espaço escolar

Entrevistadora: Conhece algum projeto de combate à violência? Por exemplo: O “projeto de Sevilha”, os “círculos restaurativos” ou o “Aulas em Paz”

Professora 4: Não

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Professora 4: Penso que o rigor no cumprimento dos direitos e deveres dos alunos.

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Professora 4: Cumprimento dos direitos e deveres dos alunos.

Entrevistadora: Que idade tem?

Professora 4: 59 anos

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem nesta escola?

Professora 4: 27 anos nesta escola

Entrevistadora: Quantos alunos tem?

Professora 4: 21 alunos

Entrevistadora: Muito obrigada pela sua colaboração!

Professora 5

Entrevistadora: Como conversei consigo, a entrevista é sobre a violência na escola, começava por lhe perguntar se já vivenciou casos de violência?

Professora 5: Violência grave, não, nunca presenciei. Violência assim mais leve, digamos assim aí já... dar pontapés, dar estaladas, dar murros... isso já vi

Entrevistadora: Cerca de quantos?

Professora 5: 4/5 casos.

Entrevistadora: O que entende por violência na escola?

Professora 5: Violência é grave, portanto mostra que os alunos não têm... não sabem estar, não têm sentimentos pelos colegas. Muitas vezes praticam violência de propósito tipo bullying, sempre sobre os mesmos e, portanto, isso acho que é um mau princípio da sociedade.

Entrevistadora: Que tipos de violência acredita existirem dentro da escola?

Professora 5: Sobretudo a violência física, a violência verbal ou psicológica não existe tanto porque eles no fundo... aqui existe mais a física também temos que ver a faixa etária, não é? Mas existe sobretudo a violência física.

Entrevistadora: Que características físicas e/ou psicológicas apresentam as vítimas?

Professora 5: Por exemplo aqueles alunos que agem de determinada maneira para com o agressor o agressor depois tenta agredir para despoletar as mesmas reações. Sobretudo se forem reações que causem nos outros, que estão a observar, o riso.

Entrevistadora: E os agressores?

Professora 5: Psicológica talvez, física penso que não. Psicológica no sentido em que podem ser... como é que eu hei de explicar... ter alguma anomalia comportamental e que reagem pela violência em vez de falarem, em vez de dizerem o porquê de não gostarem do comportamento do outro em relação a eles próprios. Em vez de falarem, de verbalizarem, fazem através da violência. Nota-se muito aqui na escola em relação a determinados alunos, à menos contrariedade ou quando são contrariados em vez de usarem as palavras usam a violência física.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas?

Professora 5: A sociedade. As famílias. Muitas vezes até o media com passagens de violência, com muitas cenas de violência que se vêem na televisão, nos jogos de futebol. A própria violência muitas vezes nas famílias e tudo isso é tipo uma bola de neve.

Entrevistadora: Quais são as consequências de possíveis episódios para as vítimas?

Professora 5: Por exemplo, não quer vir para a escola, chora ao vir para a escola, retrai-se, fica assustada perante o agressor. Portanto, assusta-se, fica retraída e normalmente os resultados escolares baixam. A autoestima também baixa muito, a autoestima desses alunos torna-se baixa.

Entrevistadora: E para os agressores?

Professora 5: Normalmente, os agressores são alunos com uma fraca autoestima e tentam impor-se ou mostrar-se ou evidenciar-se através da agressão. E também não são alunos muito queridos pelos outros, não é? Normalmente os outros alunos, como eles agem através da violência, não os acolhem a 100%. E eles também são alunos, normalmente, com baixo rendimento escolar.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como professora, utiliza de prevenção aos episódios de violência?

Professora 5: Sim, conversar com eles. Conversarmos sobre as emoções, o tratamento das emoções através de obras. Pedir ajuda, a intervenção de terceiros nomeadamente a psicóloga ou as enfermeiras para conversarem com os alunos sobre estas temáticas. Também da PSP, da Escola Segura através do bullying. Portanto são sempre campanhas que se podem ir fazendo na sala de aula... intervenções de modo a tentar minorar estas atitudes.

Entrevistadora: Estratégias no combate do episódio, utiliza alguma?

Professora 5: Costumo conversar com eles os dois e dizer-lhes que não é o comportamento mais adequado, que nós não podemos resolver os problemas com violência. Portanto os problemas resolvem-se conversando, através das palavras e nunca através da violência porque se não andávamos todos aí a agredir-nos uns aos outros e tento que eles cheguem também a essa conclusão e que deem um abraço.

Entrevistadora: Conhece algum projeto de combate à violência? O “projeto de Sevilha”, os “círculos restaurativos” ou o “Aulas en Paz”.

Professora 5: Não, não conheço.

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Professora 5: Eu acho que não é falha do sistema educativo, eu acho que é a falha da sociedade em geral. O sistema educativo pode fazer sessões de prevenção, pode, talvez, ter mais impacto ao nível dos serviços de psicologia, com mais psicólogos na escola a intervir. Se bem que no meu ramo, que é o 1º ciclo, essa violência nunca é tão grave então não se nota tanto. Portanto, nos ainda conseguimos, ainda é uma violência ... sim existe mas é uma violência física que acontece sobretudo nos recreios e que na sala de aula não se nota muito... ou quase não se nota. Pelo menos nos contextos que eu conheço e em que tenho trabalhado. Agora, sei que em escolas há mais violência e até contra os docentes... o que falha acho que é mesmo a prevenção.

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Professora 5: Se calhar, fazer salas de jogos emocionais... com apoio de um terapeuta emocional ou de um psicólogo e então aquelas salas em que eles podem ir lá e descarregar as suas emoções... se estão frustrados, se estão zangados... uma pessoa tem tendência a ficar de determinada forma e há muitos alunos que quando estão frustrados ou zangados reagem de uma forma violenta dando pontapés ou batendo e se tivessem uma sala onde pudessem ir descarregar todas essas cargas emocionais seria ótimo.

Entrevistadora: Posso lhe perguntar que idade tem?

Professora 5: Podes, tenho 58.

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem?

Professora 5: Tenho 37.

Entrevistadora: Quantos alunos tem?

Professora 5: 17.

Entrevistadora: Obrigada, professora!

Órgão representativo da direção – coordenadora

Entrevistadora: Como já lhe tinha falado, a entrevista é sobre a violência na escola. Começava por lhe questionar se já vivenciou casos de violência?

Coordenadora: Sim.

Entrevistadora: Tem ideia de quantos?

Coordenadora: Violência na escola? Sim, sim. Ora desde que estou cá duas dezenas... por aí.

Entrevistadora: O que entende por violência?

Coordenadora: A violência é tudo o que condiciona o outro. Tudo o que impeça que o outro seja livre. Pode ser a violência verbal, ouve-se muito à porta da escola dos pais para dentro, a falar connosco. Ouve-se muito essa violência entre os miúdos, entre eles. A violência com as funcionárias, a verbal e às vezes física. A violência física entre os miúdos, ameaças de violência física de pais para as professoras. Essas situações todas já as vi aqui. Recentemente havia um gesto físico de ameaça física a uma professora, sim.

Entrevistadora: Então, os tipos de violência que costuma assistir são essencialmente física e psicológica?

Coordenadora: Sim.

Entrevistadora: Nunca outro tipo?

Coordenadora: Estes últimos anos tem existido também as questões da cyber... os WhatsApp, com os pais, não é? E até comentários na publicação do agrupamento... sim um bocadinho de... não digo que seja ameaçador, mas, muito de censurar, de criticar negativamente as posturas da escola, as escolhas, as atividades da escola, as nossas opções.

Que características físicas e/ou psicológicas apresentam as vítimas?

É o senso comum... é um bocadinho ... os fracos, não é? Os meninos frágeis, as pessoas frágeis, aquelas pessoas que por alguma razão aos olhos dos outros têm pontos fracos, podem ser físicos, sim. Podem ser de ordem intelectual também, os miúdos com mais dificuldades, os miúdos que andam... nós agora não temos esse problema, mas, quando eu vim para aqui, tínhamos. Os miúdos com retenções sucessivas, portanto os chamados estúpidos, os palermas. Muitas vezes até se verificava o contrário, pela idade impunham... ou seja era o território deles e exerciam pressões sob os mais pequenos e sob os inteligentes, os marrões. Não há, na minha opinião, uma característica tipo de vítima nem nenhuma característica tipo de agressor. Os agressores podem ser vítimas em algum momento e o contrário.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas?

Coordenadora: Eu acho que a maior parte das pessoas diz logo que isso é uma questão que vem de casa, não é? Então neste meio onde está a escola, há muitas famílias

disfuncionais, pessoas disfuncionais. Às vezes na família há uma pessoa disfuncional ou duas ou três. Famílias também que já não seguem o padrão clássico, famílias tradicionais no sentido de mãe, pai e filhos. E como estou cá há muitos anos tenho verificado que neste momento, um grosso, um terço ou a passar de meninos em que há o pai e a mãe e depois o pai tem outra família e essa família por sua vez a mãe já traz filhos doutras relações uma confusão de irmãos, “os filhos da namorada do meu pai” “os filhos do namorado da minha mãe”, miúdos que passam dois dias com a mãe, três dias com o pai, há muitos miúdos assim. Isso não faz deles vítimas nem agressores, mas têm de lidar com muitas referencias familiares, com muita coisa e depois de casa a casa o que é passado ... muitas vezes têm relações de conflito e há muito a censura do pai para com a mãe e vice-versa e os miúdos vivem nisso.

Entrevistadora: Acredita que faz com que na escola reproduzam comportamentos de revolta?

Coordenadora: Sim, sim. Mesmo em termos de pais com problemas com droga, pessoas que estão detidas, que foram presas ou estão neste momento presas ou tem historial de prisão e também muito do que eles têm acesso nas redes sociais, nas televisões. Os miúdos estão livres, não tem supervisão. Eles vêm o que querem, ouvem o que querem, isso nota-se na linguagem, nas brincadeiras aqui na escola. O exercer o poder sob o outro, eu há dias até fiquei atarantada que há um desporto que é o desporto da bofetada, um campeonato mundial da bofetada. Vê-se vídeos de quem dá a bofetada mais potente. Estamos assim, eu sou sob o outro porque eu tenho mais força física ou digo um palavrão. Nesta escola até nem há muito, há sempre problemas de indisciplina e rudeza, mas a linguagem nunca foi tão grosseira como agora.

Entrevistadora: Quais são as consequências de possíveis episódios para as vítimas?

Coordenadora: Se forem vítimas prolongadas no tempo, a vítima não quer vir à escola, tem medo de estar num espaço com os miúdos porque pode coincidir com o agressor, tem medo, desvaloriza-se a si próprio, confunde-se, “porque que eu não faço nada, porque que as outras pessoas não me protegem”, nestas idades do primeiro ciclo, os meninos que acham que... e há meninos que são perseguidos. Nos que temos uma relação muito próxima com eles, há uma intervenção quase que imediata. Mas há meninos que são provocados, são sempre os mesmos. Quem os provoca, quem os agride, quem os violenta de diversas formas também são sempre os mesmos. Há

meninos que têm repreensões sucessivas e não corrigem e depois a incidência deles também é aquele núcleo de meninos, a tal vítima tipo, os mais fracos. Ou até, muitas vezes, tem muito a ver com a parte material, o quê que os miúdos têm, os que não têm também são marginalizados e até agredidos por não ter, “tu és pobre”. Os miúdos tendem em isolar-se e fecham-se. E, já não ando aqui há poucos dias, há casos em que a vítima passa a agressor, reproduz.

Entrevistadora: E para os agressores?

Coordenadora: Os bullys têm muito a referência de casa, dos pais, da família, dos avós. O que eu sinto é que este tipo de alunos, estes bullys vêm muito instruídos das famílias “ai de ti que... ai de quem te toque... ai da professora...a funcionária... quem te bater nós depois conversamos” há pais que dizem isto aos seus filhos. Há pais que trocam razoes fora da escola porque o filho dele bateu no outro. Pronto e esses miúdos sentem uma capa protetora e um aval dos pais que pode persistir nesses comportamentos. “ele é o grande, o dominador, o alfa”, portanto é um orgulho para esses pais ter um filho que se desenrasca e esses miúdos vão continuar a ser bullys para as outras escolas que forem, na minha opinião. Se não houver ali um corte... e que eu acho que na família não vão fazer isso, pelo contrário. Eles vão perpetuar isso e vão ser uns adolescentes...marginais.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como membro da direção, utiliza no combate a episódios de violência nesta instituição?

Coordenadora: Utilizo. Eu tenho ... a disciplina, a educação... não se trabalha sem isso na escola. Tenho tido turmas sem esses problemas. Numa outra turma tive uns miúdos que era uns... andavam a estudar para ser bullys... e estar sempre atenta, instruir os colegas que há mínima provocação, à mínima agressão, informar. Faz-se relatórios de ocorrência, regista-se, castiga-se o menino, faz-se apologia na sala do respeito, da convivência, da educação, de adequar a linguagem ao sítio, adequar o comportamento ao sítio. Pais, sempre que há uma situação, informar o pai, se persistir temos reuniões com a professora, a coordenadora, a psicóloga. Por exemplo, um dos casos mais sério, que depois foi embora para um colégio interno, esse miúdo foi o pior que eu tive em termos de indisciplina. Fazia violência sob os colegas da turma, sob as meninas. Uma violência semi sexual, era um miúdo já mais velho do que eles e provocava as meninas com cenas obscenas, tocava-as. Ocorrência sob ocorrência, castigos, à terceira

ocorrência convocamos a mãe e ele teve de ser suspenso, a mãe como é uma senhora que estava a ser acompanhada pela proteção de menores, o pai estava detido na altura, com assistente social a acompanhar... estas pessoas têm apoios do governo para muita coisa, mas não aproveitam. Estas famílias querem os apoios em dinheiro. Aos outros vão por obrigação porque é a contrapartida, para terem o tal subsídio ou rendimento têm que ir a essas audiências, têm que estar com a assistente social, têm que estar com a técnica... é uma condição e depois ouvem e dizem que sim, mas não cumprem. E nessa altura desse caso desse miúdo, a assistente social que acompanhava a família, porque ele já veio para aqui de outra escola que causava complicações, propôs à mãe esse regime de internamento e a mãe concordou e ele foi.

A nível dos recreios, a questão da vigilância... os miúdos estão sempre a ver-me. Na hora das AECS, já não estão cá os professores deles e os alunos dirigem-se a mim para registarem alguns comportamentos chatos, agressões, incumprimento de regras e aquilo que faço como órgão da direção é aquilo que faço como professora.

Entrevistadora: Estratégias de prevenção, como coordenadora, utiliza alguma?

Coordenadora: Não, isso não.

Entrevistadora: Conhece algum projeto de combate à violência? O “projeto de Sevilha”, os “círculos restaurativos” ou o “Aulas en Paz”.

Coordenadora: Não, nenhum.

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Coordenadora: O sistema educativo... nós depois vemos nas notícias que foram feitas várias queixas, a escola não quis saber, a escola não teve atenção, não houve acompanhamento... em alguns casos sim, mas... se calhar em escolas de maior dimensão, até porque não há acompanhamento de professores, muitas funcionárias... estas comunidades agressoras não respeitam muito o adulto, eles dominam um bocadinho e é muito difícil exercer algum tipo de controlo. Mas a escola tem esse dever, de controlar, de ser um sítio seguro, que ofereça proteção, abrigo, segurança. A escola devia ser um sítio desses, mas de facto, há muitas escolas que não têm essas condições. Nos fazemos parte do Agrupamento e por exemplo na sede, há muita insegurança. Há muitos miúdos que se sentem desprotegidos, inseguros por outros colegas. O sistema esforça-se muito, toda a gente tenta, os funcionários... de um modo geral, à exceção de

um caso ou outro... intervêm naquilo que pode intervir. Muitas vezes a abordagem às famílias que é feita, eles têm acompanhamento, no gabinete da psicóloga... há audiências com pais, com filhos com técnicas. Mas depois os comportamentos mantem-se, agravam-se até. O que fazer?

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Coordenadora: É a pergunta de um milhão de dólares. Eu acho que é uma questão de ..., na minha opinião, passa muito na penalização. Porque eu acho que há tantos projetos de formação cívica, de participação comunitária, do desenvolvimento da pessoa, há disciplinas, há os professores a fazer dentro da sala o trabalho no respeito. Eu acho que isto está ótimo. Em relação às agressões tem que haver mais firmeza, o estatuto do aluno de sanção, acho que está muito bem feito. Na minha opinião, o que devia ser mesmo aplicado é o que lá está. Aplicar as medidas disciplinares que lá estão. Aplica-las a sério e fazer ver quer aos alunos quer aos pais que aqueles comportamentos não são aceitáveis. Portanto, uma repreensão escrita, isso para eles é amendoim, uma reunião com a mãe é amendoim. Para alguns é! A questão do serviço comunitário, trabalho duro e interferir um bocadinho no bolso, dinheiro, financeiramente.

Entrevistadora: Que idade tem?

Coordenadora: Tenho 53 anos.

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem?

Coordenadora: Na direção, dois meses.

Entrevistadora: Quantos alunos tem esta escola?

Coordenadora: 178 alunos.

Psicóloga

Entrevistadora: Já vivenciou casos de violência na escola?

Psicóloga: Sim. Várias vezes aquando dos recreios.

Entrevistadora: Se sim, quantos?

Psicóloga: Vários, é muito difícil de quantificar.

Entrevistadora: O que entende por violência na escola?

Psicóloga: A Violência da Escola, atualmente, no meu entender é o problema mais grave da escola. Pois cada vez mais a problemática da violência em contexto escolar está na

ordem do dia. A indisciplina, a falta de cidadania, o vandalismo, o bullying, agressões a professores, a assistentes operacionais, a alunos, roubos, constituem a maior preocupação por parte de toda a comunidade educativa.

A violência na escola é um fenómeno geral, existe em todas as escolas, públicas ou privadas, e é transversal em termos de classe social, com graus diferentes de intensidade e gravidade.

Entrevistadora: Que tipos de violência acredita que existem dentro da escola?

Psicóloga: A Indisciplina, o Vandalismo, Roubo, Bullying, agressões a funcionários (Professores e outros).

Entrevistadora: Na sua opinião, as vítimas apresentam algum tipo de características físicas e/ou psicológicas particulares?

Psicóloga: No geral, a nível físico, não noto tanto, contudo existem algumas características psicológicas, em que poderão estar propensos a ser mais frágeis, daí mais vulneráveis.

Entrevistadora: E os agressores?

Psicóloga: Acho que essencialmente, existem 2 tipos de agressores, os tímidos, que têm dificuldade em comunicar (medo, vergonha) e os rudes, que só conseguem comunicar através das agressões verbais, gritos e palavrões.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas?

Psicóloga: Essencialmente a falta de cidadania dos alunos e a falta de supervisão dos recreios.

Entrevistadora: Quais são as consequências a médio e longo prazo para a/as vítima/s?

Psicóloga: Mau estar psicológico geral, podendo mesmo ficar com sequelas permanentes.

Entrevistadora: E para o/os agressor/res?

Psicóloga: Privação e consequências graves. Inadaptação social e mau estar psicológico.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como psicóloga desta escola, utiliza no combate a episódios de violência nesta instituição?

Psicóloga: Sensibilização Primária em alunos e EE, de forma a diminuir a **indisciplina**, aumentar o respeito pelo professor e pelos colegas, desenvolver o autocontrole e a empatia. Implementação em várias turmas de Programa de Intervenção Primária. Consulta individual a agressores e vítimas.

Entrevistadora: Estratégias de prevenção, utiliza alguma?

Psicóloga: Implementação de Gabinete de Apoio à Disciplina.

Entrevistadora: Conhece algum projeto de combate à violência? Por exemplo: O “projeto de Sevilha”, os “círculos restaurativos” ou o “Aulas em Paz”

Psicóloga: Conheço o Programa Violentometro, já usei em várias turmas, essencialmente para o 3. Ciclo.

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Psicóloga: Ausência de Programa Assertivos, e ausência de funcionários. Falta de empenho e assertividade dos encarregados de educação.

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Psicóloga: Trazer os EE para a escola e incluí-los efetivamente no projeto educativo dos filhos.

Entrevistadora: Que idade tem?

Psicóloga: 40 anos

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem nesta escola?

Psicóloga: Este é o 3.º ano.

Entrevistadora: Quantos alunos acompanha nesta escola?

Psicóloga: Muitos, em atendimento individual 32, mas faço muita intervenção em turmas.

Entrevistadora: Muito obrigada pela sua colaboração!

Assistente Operacional 1

Entrevistadora: Como tínhamos conversado, o tema da entrevista é a violência na escola e começava por lhe perguntar se já vivenciou casos de violência?

Assistente Operacional 1: Aqui nesta escola? Violência? Sim, já. É o X da sua sala, a situação é que quando eles se pegam ele não se consegue controlar e acabo por ser agressivo. Mas é o que eu digo, ele é agressivo porque ele não se consegue mesmo controlar. Acho que é mesmo o grande problema dele. Mesmo o Y, o Y não é seu, mas também é outro menino que tem vários problemas a nível de compulsão. Eu acho que ele é mesmo agressivo porque quer chamar a atenção. Ele e o Z, o Z também é

daqueles.... Acho que esses são os três mais... e o A, o pequenino. São os quatro assim mais... que eu esteja a ver a nível de agressividade que não se conseguem controlar. Acabam por fazer bullying com os colegas não intuitivo como bullying, mas acaba por ser porque eles são mesmo agressivos... batem e nós repreendemos e eles continuam não se conseguem mesmo controlar.

Entrevistadora: Ou seja, contabiliza 4 casos?

Assistente Operacional 1: Sim

Entrevistadora: O que entende por violência na escola?

Assistente Operacional 1: A mim violência é tudo o que seja agressivo a uma pessoa, neste caso com os miúdos não conseguem ter aquela... nós adultos também às vezes somos agressivos e isso também é considerado uma violência. Estamos a interferir no espaço do outro e não estamos a aceitar certas opiniões. E os miúdos acabam por ter a mesma conclusão, mas eles são mais pequenos e muitas das vezes não tem essa compreensão, não conseguem distinguir o bem e o mal ou às vezes até conseguem, mas querem se vingar de alguma coisa passada porque os miúdos levam tudo o que vem do passado. Às vezes bateu há uma semana atrás mas ele aproveita a semana seguinte para bater pelas duas e às vezes é isso que gera violência. E eu, para mim todo o tipo de agressividade, mesmo até o responder mais alto e falar mais alto para mim é um ato de violência.

Entrevistadora: Quais são os tipos de violência que vê dentro da escola? Já falou sobre a física, vê mais algum tipo de violência?

Assistente Operacional 1: Muitas vezes a psicológica, a psicológica acho que até consegue ser mais do que o físico. Porque o físico eles, às vezes, até pensam duas ou três vezes, esses quatro não pensam, mas, há outros que fazem esse tipo de violência, mas a nível de mesmo de linguagem. Mesmo as vezes gestos, passam pelos colegas e "tras", uma beliscadela aqui, um ponta pezinho ali. Às vezes o pontapé não é com violência, mas é dado, o que conta é a intenção com que é feita e isso acaba por ser também uma violência gestual.

Entrevistadora: Que características físicas e/ou psicológicas apresentam as vítimas?

Assistente Operacional 1: Tudo o que é vivenciado em casa é reproduzido na escola e eu sou muito como a minha avó vem de casa, muitas das vezes a violência também vem de casa. Eu conheço casos de miúdos que não são violentos, mas viveram traumas

violentos, mas conseguiram ter alguém que os apoiou e eles não sentiram necessidade de reproduzir violência. Porque às vezes a violência era entre os pais e não entre eles. Apesar de existir aquela violência os miúdos não sofreram violência direta e nos as vezes temos alguns meninos que vivenciam essa violência.

Entrevistadora: Por exemplo, os agressores, dos quatro que me falou, há alguma característica que tenham em comum?

Assistente Operacional 1: Eu acho que sim, acho todos eles devem ter a mesma dificuldade em casa. Pelo que eu tenho percebido, acho que tem tudo a ver com a agressividade que é vivida. Hoje em dia morar no bairro não quer dizer que seja uma pessoa agressiva, tenho muitos amigos a morar no bairro e todos eles não vivenciam isso, mas, é a lógica. É a lei do bairro, safas-te na rua, como podes, bate em quem podes e é isso que os as hoje em dia transmitem aos filhos. Acho que isso também... usam a agressividade para tudo, independentemente de falar bem ou mal eles não conseguem controlar essa agressividade. Depois claro, vem tudo relacionado da vida normal deles.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas, já me falou do facto de vir de casa, acredita que existe mais algumas?

Assistente Operacional 1: Sim, falta de autoestima. E depois muitas das vezes as próprias dificuldades da vida deles, o não ter. verem os colegas com um boneco novo e eles não terem. Não é inveja, não pode ser considerado inveja, mas pode ser considerado que as crianças sentem a falta de alguma coisa então elas partem o brinquedo e “eu não tenho, tu não tens”. Então eles conseguem ter dois sentimentos, o que está errado, mas consegue ter o sentimento de “estou bem porque ele também não tem” e isso as vezes acaba por ser confuso para eles.

Entrevistadora: Quais são as consequências de possíveis episódios para as vítimas?

Assistente Operacional 1: Acabam por, se não for bem detetado e bem esclarecido, por sofrer. Eu falo isto porque a minha filha tem esclerose múltipla e ouvia “ossos mecânicos” e coisas assim e isso é bullying, psicológico, mas é bullying. Ela em casa por acaso tem apoio, mas, mesmo assim eu fui à escola, referi o que se estava a passar pedi para ser agido e eu própria falei com o miúdo. Acho que até resolveu mais depressa eu falar com o miúdo do que propriamente a escola. Muitas das vezes a escola também está de mãos atadas no que pode transmitir lá para fora e a minha filha tinha a autoestima muito em baixo. Qualquer coisa que até nós pais lhe berrássemos por uma

situação que nada tinha a ver com aquilo, ele ficava estremeçada, chorava e tinha reações... isto depois se não fosse tratado com um psicólogo acabava por mais tarde ela estar num trabalho e sentir aquela intimidação por alguma coisa que se lhe faça. E depois é o que eu digo, os miúdos se não forem bem guiados, não sabem. E se não tiverem um apoio também não vão conseguir chegar lá.

Entrevistadora: E para os agressores, que tipo de adultos serão estes?

Assistente Operacional 1: Se não forem tratados, pessoas muito violentas. Nem teriam qualquer futuro, não iriam ter nenhum apoio, não iam saber socializar, automaticamente seguiam os passos mais fáceis da vida que é ou droga ou assaltos ou mesmo coisas piores. Porque isto quando vem de criança, não tem ninguém que os apoie... eles quando em criança fazem este tipo de ... é um pedido de ajuda para não seguirem certos passos dos pais. E eu por acaso já tive essa conversa e o X já me disse isso, não queria seguir os passos do pai. Mas ele continua a ser um miúdo agressivo, apesar de ter as duas faces, mesmo com os colegas.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como assistente operacional, utiliza no combate a episódios de violência nesta instituição?

Assistente Operacional 1: É assim, na hora de almoço, eu tento estar atenta. Às vezes a gente não consegue, mas, quando a gente percebe eu tento sempre por um no lugar do outro, se eles gostavam. E uso muito a expressão “se não gostas para ti porque que fazes aos outros?”. Muitas das vezes resulta, às vezes não resulta. Às vezes temos de usar outras palavras para fazê-los entender. Eu não sou pessoa de, quando acontece isso, de ser violenta a falar para eles, tento falar o tom mais baixo para ele perceber que não precisa de gritar para falar comigo. Porque se eu gritar com eles, eles vão tentar superiorizar a voz para tentar berrar mais do que eu então eu tento moderar a voz. Por exemplo já funcionou com o Y. Mas depende sempre das situações, às vezes não vale a pena abrir a boca, é separá-los. Casa situação é uma situação, não há uma técnica, uma forma, a gente acaba por agir por impulso.

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Assistente Operacional 1: Falha tanta coisa, eu ao longo deste tempo, acho que falha muito a parte psicológica de apoio aos miúdos. Por muito que os professores tentem, muitas das vezes... ou dão matéria ou estão a perceber o que se passa em casa. Às vezes

nós, de fora... nos intervalos ... se formo pessoas que apoiam os miúdos, se acontecer alguma coisa, eles primeiro vão chegar a nós do que aos professores. Não quero dizer que vamos ser mais importantes, mas, os professores têm uma posição, são autoridade dentro da sala. Enquanto nós somos um apoio quando têm algum problema. “o que aconteceu? Caíste? Magoaste-te?” são perguntas que se for um professor a fazer eles vão-se sentir investigados, como que “se eu abrir a boca ele vai dizer que foi o meu pai”, eles pensam muito nisso. E às vezes nós somos um suporte também para eles. Mas aí está, é preciso saber falar para eles, cativá-los para saber educá-los. Eles vêm educados dos pais, apesar de que dizem que escola não é educação, mas acaba por ser. Muitas vezes eles fazem asneiras para chamar a atenção!

Entrevistadora: O que propõe para a melhoria desta realidade, na sua profissão?

Assistente Operacional 1: Deveríamos ter mais formações principalmente a parte psicológica. Quando os miúdos se portam mal nos não lhes vamos dar um decreto. Acho que se na entrevista fizessem testes direcionados à psicologia teríamos assistentes operacionais mais humanas porque não é a gritar com os miúdos que funciona. Eu grito quando acho mesmo que tem de ser. Hoje em dia, falta muita formação aos assistentes operacionais, acho que isso é a base mais importante.

Entrevistadora: Posso lhe perguntar que idade tem?

Assistente Operacional 1: Tenho 36.

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem?

Assistente Operacional 1: 1 ano.

Entrevistadora: Obrigada!

Assistente Operacional 1: De nada.

Assistente Operacional 2

Entrevistadora: Como conversei consigo, a entrevista é sobre a violência na escola, começava por lhe perguntar se já vivenciou casos de violência?

Assistente Operacional 2: Não de muita brutalidade, mas de violência, sim.

Entrevistadora: Tem ideia de quantos?

Dois, três... não mais do que isso.

Entrevistadora: O que para si é violência na escola?

Assistente Operacional 2: Eu acho que a violência dentro da escola é um bocadinho a agressividade que os miúdos neste momento têm. Eles agora resolvem tudo à porrada, aos insultos e acho que isso vem um bocadinho de casa porque muitas das vezes uma pessoa vai falar com eles e eles dizem que “se me fizerem é para eu dar, a minha mãe disse que se me fizerem é para eu marcar”. Portanto, eles são o reflexo daquilo que têm em casa, não é?

Entrevistadora: A que tipos de violência costuma assistir dentro da escola?

Assistente Operacional 2: Aqui temos violência física, temos alguma violência... não sei se podemos chamar psicológica... é um bocadinho do “não fazes não sou teu amigo”, portanto, anda assim um bocadinho por aí. Mas é mais a violência física, não grave, mas... alguma violência sim.

Entrevistadora: Apenas esses dois tipos?

Assistente Operacional 2: Sim, nunca assisti a mais nenhum.

Entrevistadora: Que características físicas e/ou psicológicas apresentam as vítimas?

Assistente Operacional 2: Por exemplo, o ser mais introvertido, o ser mais tímido, o ser mais calado. Portanto todas essas condições um bocadinho inerentes à timidez, não é? Pronto. O ser mais fraco, mas fraco na questão de ser mais pequenino, mais franzino.

Entrevistadora: E os agressores?

Assistente Operacional 2: São tipo líderes, “eu mando e eles fazem, quem manda sou eu, quem sabe sou eu, não fazes eu não sou teu amigo, eu não brinco” têm muitas características muito parecidas.

Entrevistadora: Quais são as causas da existência de violência nas escolas?

Assistente Operacional 2: Muito sinceramente, foi aquilo que eu já tinha dito, é um bocadinho falta de trabalho de casa. Porque se os próprios pais incitam à violência nós aqui às vezes não conseguimos dar a volta à situação “o meu pai disse, a minha mãe disse” portanto, aquilo vem já enraizado de casa e torna-se complicado dar a volta.

Entrevistadora: Quais são as consequências de possíveis episódios para as vítimas?

Assistente Operacional 2: Eu acho que ficam... se calhar aqui nem se nota tanto isso porque nós intervimos logo e passado um bocadinho eles já estão a brincar uns com os outros, mas já houve casos em que os miúdos não queriam vir ir para a escola, segundo os pais, os avós, os encarregados de educação. “ele não quer ir porque fulano lhe bate, ele não quer vir porque fulano diz que não presta, que é fraquinho, que não sabe jogar

futebol”. É assim, eu acho que aqui em relação daquilo que eu já assisti acho que em termos de repercussão se calhar não irá ter muita... agora se for este tipo de casos quando passarmos para um 2º ciclo ou um 3º ciclo ou secundário as coisas tomam outra dimensão.

Entrevistadora: E para os agressores?

Assistente Operacional 2: Na minha opinião, serão os kamikases do futuro, eu tenho um bocadinho de receio da minha velhice. Os miúdos agora resolvem tudo à porrada, aos insultos “eu vou buscar uma naifa, eu vou chamar não sei quem, vou dizer ao meu pai e o meu pai vai te partir” que dizer, eu tenho um bocadinho de medo de quando for velhota... se isto é o futuro vai ser tramado, mas... vamos ter fé.

Entrevistadora: Quais são as estratégias que, como assistente operacional, utiliza no combate a episódios de violência?

Assistente Operacional 2: A primeira coisa a fazer é separá-los e falar em conjunto, ficamos os três em diálogo. Pronto, “estiveste bem? Fizeste bem?”. Eles próprios acabam por ver. Mas nem sempre resulta, “foi ele, porque foi ele”, “então ficas ali a pensar ou vamos falar com a senhora diretora ou com a professora e resolve-se o assunto”.

Entrevistadora: Estratégias de prevenção, utiliza alguma?

Assistente Operacional 2: Eu muitas vezes lhes digo, quando eles estão, neste caso falo em relação a mim, não é? Não admito que me façam aquilo que eu não faço. Por exemplo, o gritarem-me, eu detesto gritar, mas muitas vezes é necessário porque eles fazem que não ouvem, não é? Ou então o ser mal-educado, o ser bruto. Quando eu falo com eles eu digo “alguma vez eu falei assim contigo? Não. Então não admito que fales assim comigo. Se eu falar assim contigo tens o direito de dar na mesma moeda, agora se eu nunca falei assim contigo, se eu nunca te fiz isto não admito que o faças” e portanto, até agora tem resultado. 99% das vezes, não sempre.

Entrevistadora: Na sua opinião, o que falha no sistema educativo no combate à violência escolar?

Assistente Operacional 2: É assim, eu costumo dizer isto. Eu acho que tem que vir de casa porque se em casa dizem “se te derem tu dá, tu bate, tu não sei o quê” quer dizer, nós depois aqui lutar... ok eles passam muito tempo aqui, mas vem enraizado de casa.

Nós depois aqui não conseguimos fazer muito mais do que aquilo que fazemos. Nos às vezes fazemos omeletes sem ovos.

Entrevistadora: O que propõe à melhoria desta realidade?

Assistente Operacional 2: Em primeiro lugar, colocaria mais gente a trabalhar porque eu acho que o recreio é uma hora e meia, mas uma hora e meia que parecem três. Se houver confusão é uma confusão mais grave, aqui eles são pequenos. Estamos a socorrer um... basta estar a atar os cordões a um para haver porrada no outro lado... ou até o caírem. Em primeiro lugar mais gente e depois também se calhar mais formação para todos. A formação devia vir de casa, mas é “ai eu sei do meu filho e cada um sabe dos seus” e torna-se mais complicado. Nós somos uma engrenagem se houver ali uma peça que não trabalhe aquilo não anda, não é?

Entrevistadora: Que idade tem?

Assistente Operacional 2:

Entrevistadora: Quantos anos de serviço tem?

Assistente Operacional 2:

Entrevistadora: Obrigada!

Assistente Operacional 2: De nada, sempre às ordens.

Tema	Categoria	Indicadores do registo	Citações da entrevista
Observação/ conhecimento de violência na instituição cooperante	Frequência de violência escolar	Docentes: Entre 1-5 casos	“Sim, bastantes.” “Sim, um” “Já evidenciei 3 casos.” “Abaixo de meia dúzia de casos.” “4/5 casos.”
		Coordenadora: Cerca de 20 casos	“...duas dezenas... por aí.”
		Assistentes operacionais: Entre 2- 4 casos	“...contabiliza 4 casos? Sim” “Dois, três... não mais do que isso.”
		Psicóloga: sem noção de quantos casos	“Vários, é muito difícil de quantificar.”
Conceito do profissional na área da violência escolar	Compreensão da definição de violência	Docentes: Certa noção da violência.	“É as crianças agredirem- se...” “assim como eu pensava... era a violência física.” “Confronto físico ou verbal entre alunos para obterem à força o que desejam” “...é um mau princípio da sociedade.”
		Coordenadora: Perfeita noção daquilo que é a violência.	“A violência é tudo o que condiciona o outro.”
		Assistentes operacionais: Certa	“...é um bocadinho a agressividade que os miúdos neste momento têm.”

		noção sobre a violência.	“...é tudo o que seja agressivo a uma pessoa”
		Psicóloga: Perfeita noção daquilo que é a violência.	“A violência na escola é um fenómeno geral, existe em todas as escolas, públicas ou privadas, e é transversal em termos de classe social, com graus diferentes de intensidade e gravidade.”
Conhecimento dos tipos de violência presentes na escola		Docentes: Grande parte dos docentes inquiridos apenas refere física e psicológica.	É as crianças agredirem-se fisicamente e verbalmente” “...a maior parte é violência física e verbal.” “...o bullying e assédio verbal” “... verbal, física , psicológica, bullying, ameaças, racismo e discriminação.” “Sobretudo a violência física, a violência verbal”
		Coordenadora: Apenas refere física e psicológica.	“...a verbal e às vezes física.”
		Assistentes operacionais: Apenas refere física e psicológica.	“é mais a violência física” “Muitas vezes a psicológica”
		Psicóloga: Grande amplitude de tipos de violência.	“A Indisciplina, o Vandalismo, Roubo, Bullying, agressões...”
		Docentes: Noção geral acerca dos perfis	“...o aspeto físico...”

	Perceção do perfil das vítimas/agressores	das vítimas e agressores.	<p>“...autoestima muito baixa...”</p> <p>“...revelar ansiedade e insegurança...”</p> <p>“... elevada impulsividade... gosto por dominar os outros.”</p> <p>“Raça negra, gordo, pequeno, frágeis, envergonhadas, tímidas”</p> <p>“Psicológica talvez, física penso que não.”</p>
		Coordenadora: Noção geral acerca dos perfis das vítimas e agressores.	<p>“... aos olhos dos outros têm pontos fracos, podem ser físicos...”</p> <p>“Podem ser de ordem intelectual também, os miúdos com mais dificuldades...”</p>
		Assistentes operacionais: Noção geral acerca dos perfis das vítimas e agressores.	<p>“viveram traumas violentos...”</p> <p>“... dificuldade em casa.”</p> <p>“... introvertido, ...tímido, ...calado.”</p> <p>“... líderes...”</p>
		Psicóloga: Noção geral acerca dos perfis das vítimas e agressores.	<p>“a nível físico, não noto tanto...”</p> <p>“... mais frágeis...”</p> <p>“tímidos... rudes...”</p>
	Noção de possíveis causas	Docentes: Culpam a educação dos estudantes e a sociedade.	<p>“...não têm educação...”</p> <p>“... porque o ser humano não é perfeito.”</p> <p>“...são fruto da educação.”</p> <p>“...são derivadas do meio familiar em que vivem...”</p> <p>“A sociedade.”</p>
Coordenadora: Culpa as questões familiares dos estudantes.		<p>“... é uma questão que vem de casa...”</p>	
Assistentes operacionais: Culpam as convivências familiares e a personalidade dos estudantes.		<p>“...falta de autoestima.”</p> <p>“... é um bocadinho falta de trabalho de casa.”</p>	

		Psicóloga: direciona a culpa para a sociedade e para a escola: falta de funcionários.	"... falta de cidadania dos alunos e a falta de supervisão dos recreios."
	Noção de consequências nos intervenientes	Docentes: Noção geral acerca das consequências para vítimas e agressores.	"...ficam introvertidas..." "... suicidam..." "... serão delinquentes." "... sofrer de ansiedade, de stress e de medo." "...dificuldades de integração social, ter atitudes indisciplinadas e desafiadoras." "...pessoas inseguras, ansiosas, depressivas." "...não quer vir para a escola..." "...não os acolhem a 100%."
		Coordenadora: Noção geral acerca das consequências para vítimas e agressores	"... não quer vir à escola... desvaloriza-se a si próprio..." "... vão ser uns adolescentes...marginais."
		Assistentes operacionais: Noção geral acerca das consequências para vítimas e agressores	"sofrer..." "...seguiram os passos mais fáceis da vida que é ou droga ou assaltos ou mesmo coisas piores." "...não queriam vir ir para a escola." "serão os kamikases do futuro"
		Psicóloga: Noção geral acerca das consequências para vítimas e agressores	"Mau estar psicológico geral..." "Inadaptação social..."
Trabalho de combate à violência escolar	Estratégias de combate à violência escolar	Docentes: No geral, agem consoante os passos tradicionais.	"... processos disciplinares... reunião com os pais..." "É muito na base do diálogo..." "... o contacto regular com os Encarregados de Educação."

			<p>“... dizer aos alunos para ignorarem os agressores...” “Costumo conversar com eles...”</p>
		Coordenadora: Age consoante os passos tradicionais e experiência de vida.	<p>“Faz-se relatórios de ocorrência... castiga-se...” “...faz-se apologia na sala do respeito, da convivência, da educação, de adequar a linguagem ao sítio, adequar o comportamento ao sítio.”</p>
		Assistentes operacionais: No geral, agem consoante as suas experiências de vida.	<p>“... eu tento estar atenta.” “... eu tento sempre por um no lugar do outro, se eles gostavam” “...separá-los e falar em conjunto...”</p>
		Psicóloga: Investimento na sensibilização primária.	<p>“Sensibilização Primária em alunos e EE...”</p>
Trabalho de prevenção de violência escolar	Estratégias de prevenção da violência escolar	Docentes: No geral, agem consoante as suas experiências de vida.	<p>“...essas crianças ficam comigo na hora do almoço e assim evito o problema.” “... o projeto “dropi” ...” “Incluir no plano de turma atividades que trabalhem as questões da prevenção da violência.” “Cumprimento de regras em todo o espaço escolar.” “Conversarmos sobre as emoções...”</p>
		Coordenadora: Sem investimento em campanhas de prevenção.	<p>“Não, isso não.”</p>
		Assistentes operacionais: Agem consoante as suas experiências de vida.	<p>“...se eu nunca te fiz isto não admito que o façam.”</p>
		Psicóloga: Investimento na sensibilização e apoio.	<p>“Implementação de Gabinete de Apoio à Disciplina.”</p>
Falhas do sistema educativo	Pontos fracos relacionados com a violência escolar	Docentes: Referem as falhas dos encarregados de	<p>“... o respeito dos pais perante a escola...”</p>

		educação, a sociedade e o pouco apoio do psicólogo da escola.	<p>“é a falta de competências de alguns pais, a nossa falta às vezes dos próprios professores de capacidade e de gestão e depois a parte burocrática que falha...”</p> <p>“A quase inexistência de um psicólogo, a existência de poucos funcionários para a vigilância dos recreios.”</p> <p>“...o rigor no cumprimento dos direitos e deveres dos alunos.”</p> <p>“...falha da sociedade em geral...”</p>
		Coordenadora: Refere a falha da sociedade.	“...estas comunidades agressoras não respeitam muito o adulto...”
		Assistentes operacionais: referem a falha no apoio psicológico dos estudantes e os encarregados de educação.	<p>“...a parte psicológica de apoio aos miúdos...”</p> <p>“ Eu acho que tem que vir de casa...”</p>
		Psicóloga: refere a falha dos encarregados de educação, a ausência de programas de desenvolvimento pessoal e falta de funcionários.	“Ausência de Programa Assertivos, e ausência de funcionários. Falta de empenho e assertividade dos encarregados de educação.”
Melhoria do combate à violência escolar	Sugestões de melhoria da realidade escolar	Docentes: Apontam para medidas que prejudiquem financeiramente os encarregados de educação e maior acompanhamento dos mesmos, projetos de desenvolvimento pessoal e salas de descarga de energia.	<p>“...muita...”</p> <p>“...projetos de treino de competências socio emocionais...”</p> <p>“Mais acompanhamento psicológico nas escolas e maior envolvimento das famílias...”</p> <p>“Cumprimento dos direitos e deveres dos alunos.”</p> <p>“...salas de jogos emocionais...”</p>
		Coordenadora: Aponta para medidas	“...passa muito na penalização.” “A questão do

		que prejudiquem financeiramente os encarregados de educação e serviço comunitário.	serviço comunitário, trabalho duro e interferir um bocadinho no bolso...”
		Assistentes operacionais: Apontam para mais formações e maior número de funcionários.	“...ter mais formações principalmente a parte psicológica.” “... mais gente a trabalhar... depois também se calhar mais formação para todos.”
		Psicóloga: Aponta para maior envolvimento dos encarregados de educação.	“Trazer os EE para a escola e incluí-los efetivamente no projeto educativo dos filhos.”
Caracterização do profissional	Idade	Docentes: Entre 43 e 59 anos	“Vou fazer 59 anos para a semana.” “Sim, 44.” “43 anos” “59 anos” “...tenho 58.”
		Coordenadora: 53 anos	“Tenho 53 anos”
		Assistentes operacionais: Entre 36 e 48 anos	“Tenho 36.” “48”
		Psicóloga: 40 anos	“40 anos”
	Tempo de serviço	Docentes: Entre 20 e 37 anos de experiência	“28 anos” “Tenho 20 anos de serviço...” “20 anos” “27 anos nesta escola” “Tenho 37.”
		Coordenadora: Pouco tempo no cargo, apenas 2 meses.	“Na direção, dois meses.”
		Assistentes operacionais: Entre 1 e 5 anos	“1 ano.” “5 anos”
		Psicóloga: 3 anos de experiência na Escola	“Este é o 3.º ano.”

	Número de alunos	Docentes: Entre 17 e 21 alunos.	“Tenho 19.” “Neste momento tenho 20 alunos.” “19 alunos” “21 alunos” “17”
		Coordenadora: Gere 178 alunos.	“178 alunos.”
		Psicóloga: Apoia individualmente 32 crianças.	“...em atendimento individual 32...”

Apêndice 6 - Focus Group

Entrevistadora: Houve alguma dúvida no questionário que responderam há pouco?

Estudantes: Não

Entrevistadora: Há alguma parte de nós que faça com que os colegas queiram praticar violência connosco? Alguma parte diferente ou a maneira de ser diferente dos outros meninos?

Estudante 1: Sim, quando há alguma coisa neles os outros estão sempre a gozar com eles.

Estudante 2: Não.

Estudante 3: A cor da pele.

Estudante 4: Não sei... acho que são mesmo as pessoas que querem bater neles.

Entrevistadora: E porquê que será que eles fazem isto? Porque acham piada? Ou só querem chatear?

Estudante 1: Deve ser porque acham piada.

Estudante 2: Porque são maus. Porque são más pessoas.

Estudante 3: Porque gostam de gozar. Querem ofender as pessoas. Fazem isso porque não é com eles.

Estudante 4: Eu acho que fazem isto para exprimir os sentimentos da raiva.

Entrevistadora: E o que acontece a essas pessoas?

Estudante 1: Dizem à empregada e depois aparece a professora e se continuar passa para a diretora e depois para os pais.

Entrevistadora: E o que acontece a quem sofre? Como é que ela fica?

Estudante 1: Não vai estar feliz e não vai querer vir à escola.

Estudante 2: Ficam ofendidas e não têm vontade de falar com ninguém.

Estudante 3: Ficam sozinhas e tristes.

Estudante 4: Ficam zangadas, também tristes porque vai-lhes doer e em vez de dizerem a uma funcionária vão fazer também no agressor.

Entrevistadora: O que gostavam que a escola fizesse para acabar com isto? Com as pessoas más?

Estudante 1: Chamar a polícia.

Entrevistadora: E o que a polícia podia fazer?

Estudante 1: Podia dizer aos pais.

Estudante 2: Podia meter mais vezes de castigo.

Entrevistadora: Quais castigos?

Estudante 2: Os outros meninos fazerem bullying com eles.

Estudante 3: Podiam falar mais comigo.

Estudante 4: Eu acho que nada, mesmo que fazendo alguma coisa eles fazem na mesma. Só se os pais em casa educarem-nos para eles não fazerem.

Apêndice 7 - Análise categorial do Focus Group

Tema	Categoria	Indicadores do registo	Citações da entrevista
Conceito do estudante acerca da violência escolar	Perceção do perfil das vítimas/agressores	Referem o racismo, o agressor “apenas” querer implicar e há quem não acredite haver um perfil típico.	“...quando há alguma coisa neles os outros estão sempre a gozar com eles.” “Não.” “A cor da pele” “acho que são mesmo as pessoas que querem bater neles.”
	Noção de causas da violência	Afirmam que os agressores são maus, acham piada ou querem exprimir sentimentos de raiva.	“Deve ser porque acham piada.” “Porque são maus. Porque são más pessoas.” “Fazem isso porque não é com eles. “

			“Eu acho que fazem isto para exprimir os sentimentos da raiva.”
	Noção de consequências nos intervenientes	Perfeita noção das consequências imediatas.	“Não vai estar feliz e não vai querer vir à escola.” “Ficam ofendidas e não têm vontade de falar com ninguém.” “Ficam sozinhas e tristes” “...vão fazer também no agressor.”
Melhoria do combate à violência escolar	Sugestões de melhoria da realidade escolar	Demostram querer mais apoio, poder retribuir a agressão e chegar à educação das crianças.	“Chamar a polícia...Dizer aos pais.” “Podia meter mais vezes de castigo.” “Os outros meninos fazerem bullying com eles.” “Podiam falar mais comigo.” “Só se os pais em casa educarem-nos para eles não fazerem.”

8. Anexos

Anexo 1 - Livro "Ernesto"

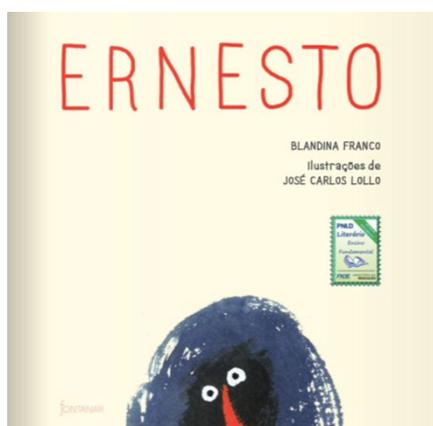


Figura 1 - Capa do livro

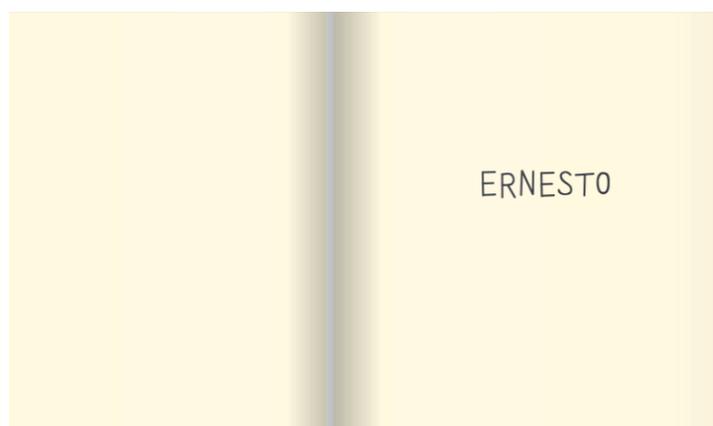


Figura 2 - Página 1

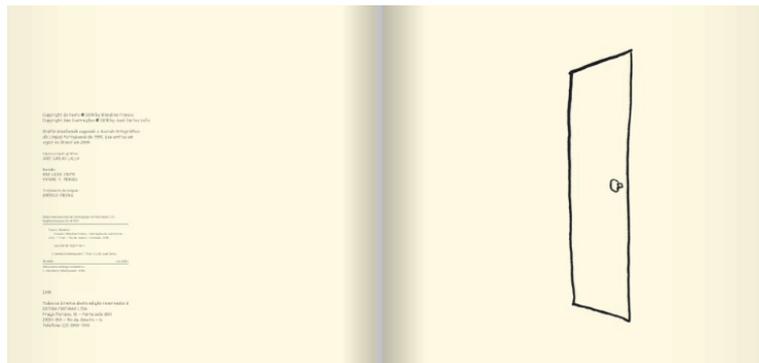


Figura 3 - Página 2

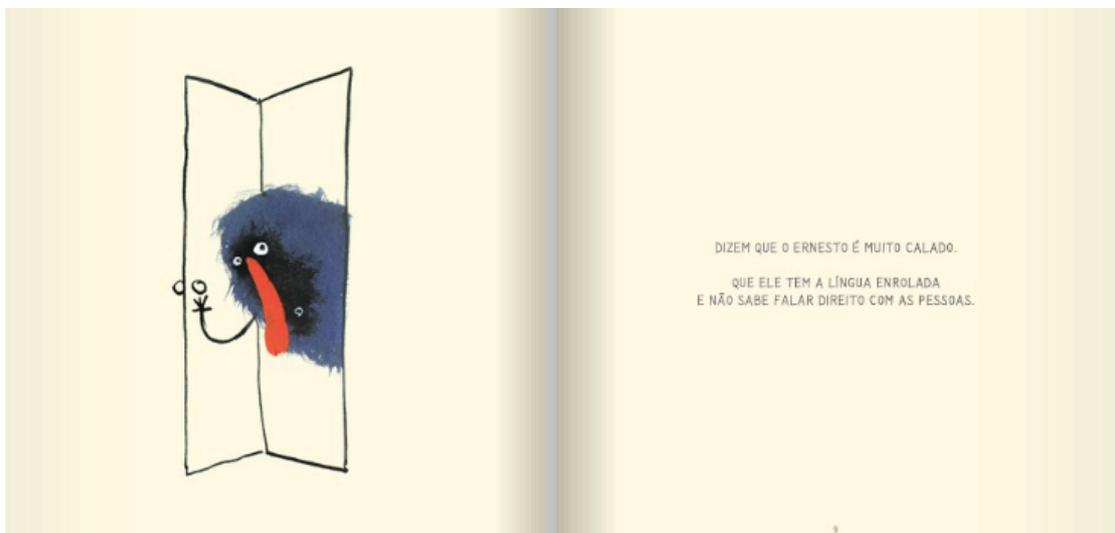


Figura 4 - Página 3



Figura 5 - Página 4

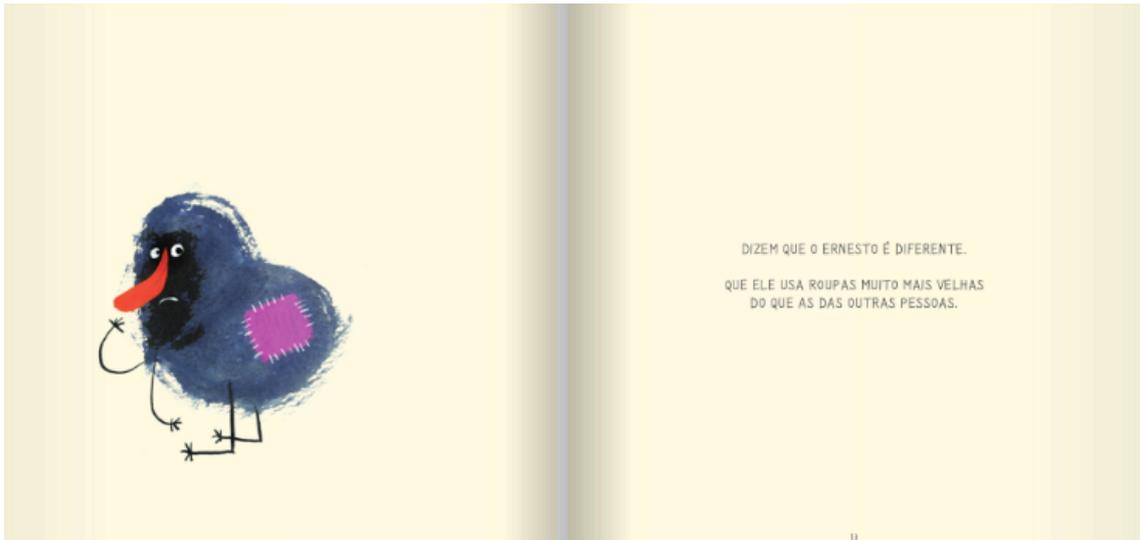


Figura 6 - Página 5



Figura 7 - Página 6

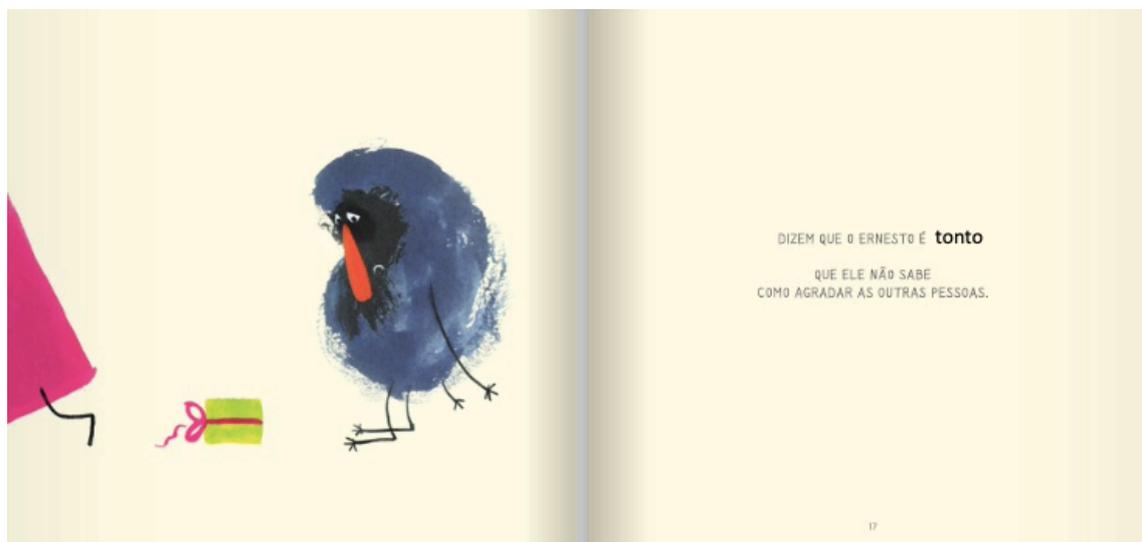


Figura 8 - Página 7

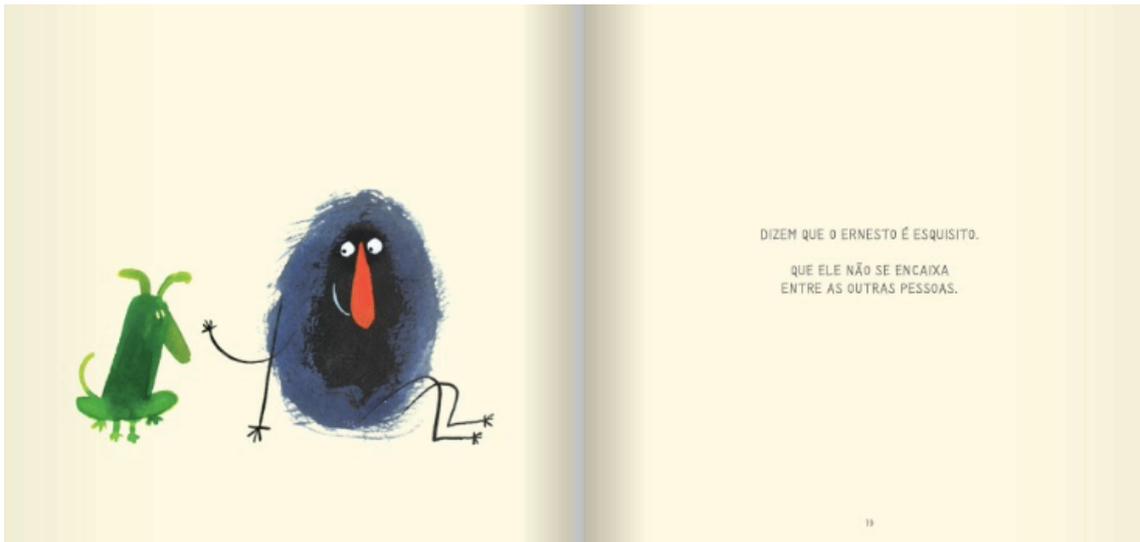


Figura 9 - Página 8

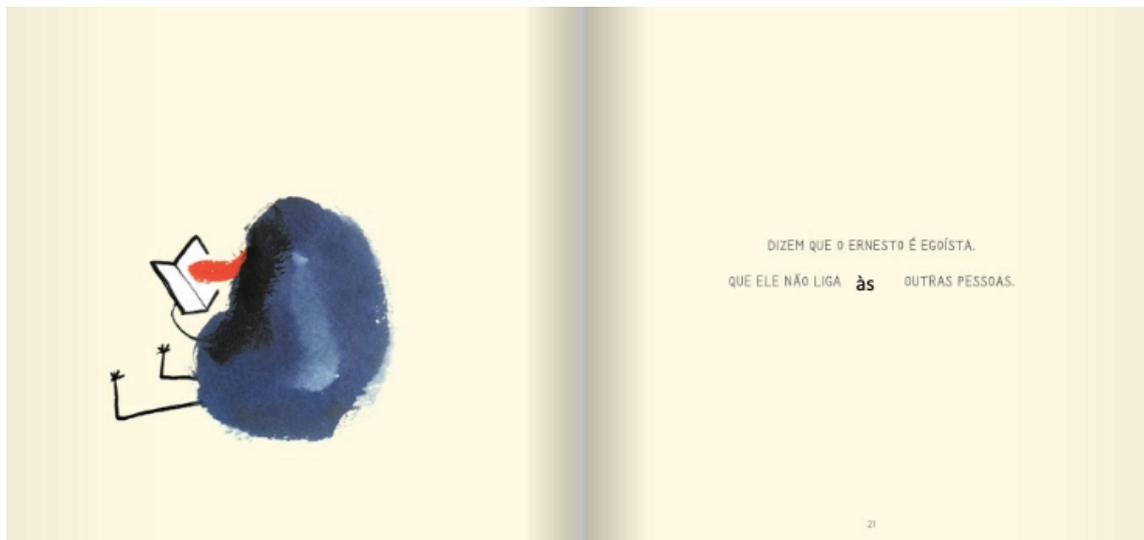


Figura 10 - Página 9



Figura 11 - Página 10



Figura 12 - Página 11

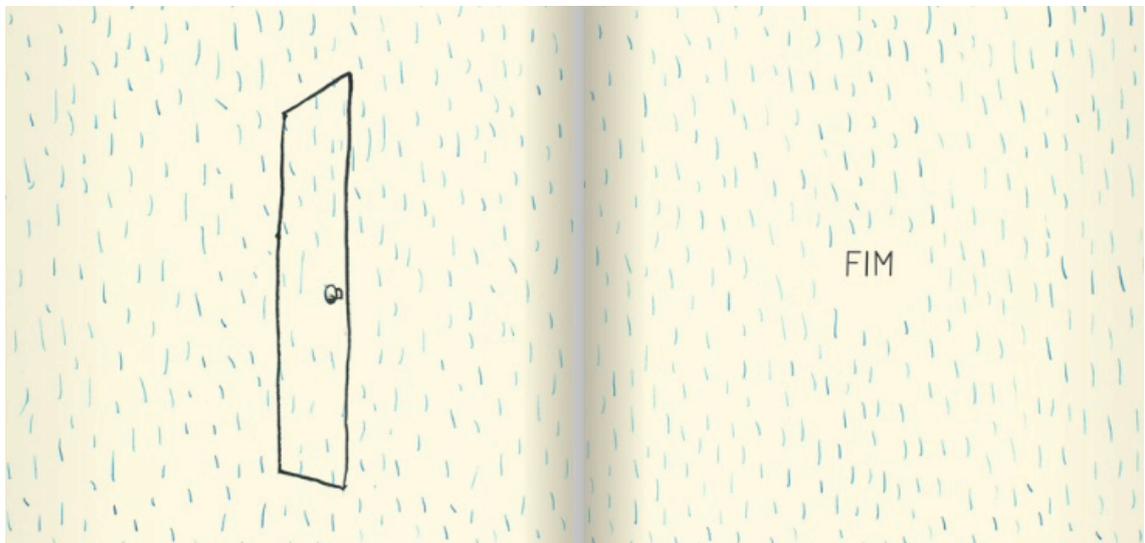


Figura 13 - Página 12

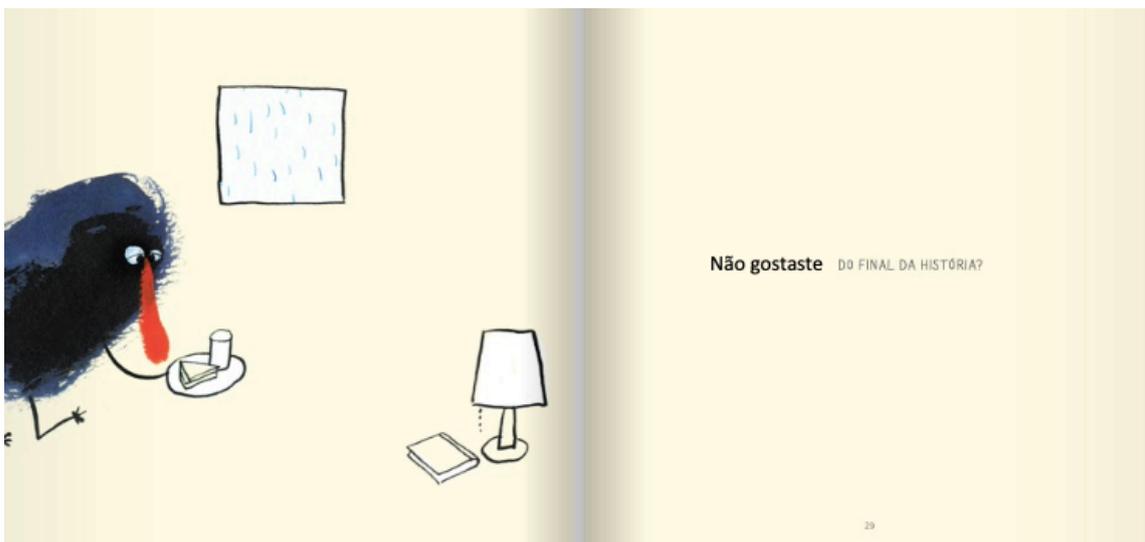


Figura 14 - Página 13

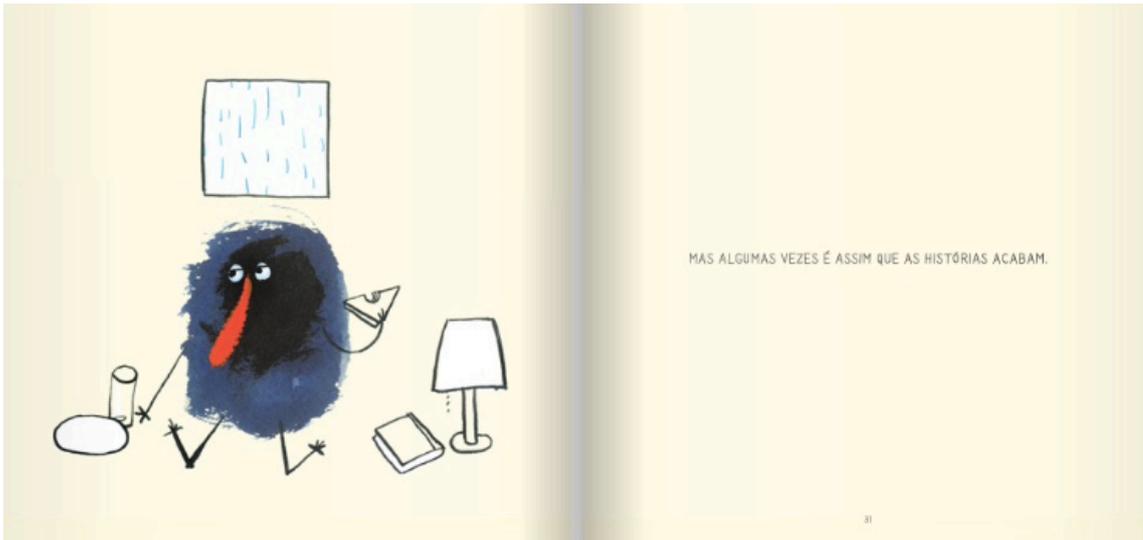


Figura 15 - Página 14

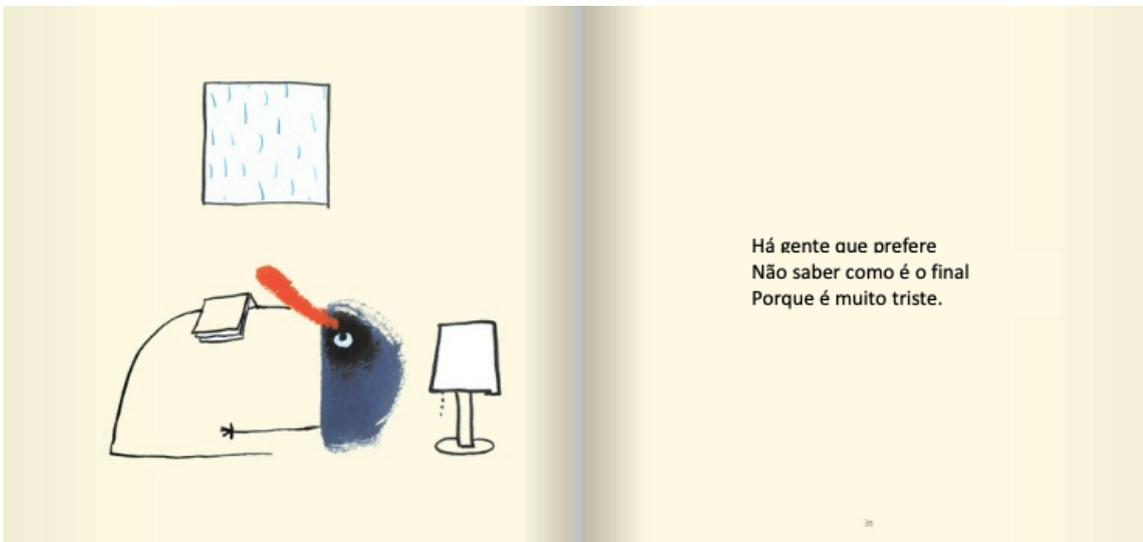


Figura 16 - Página 15

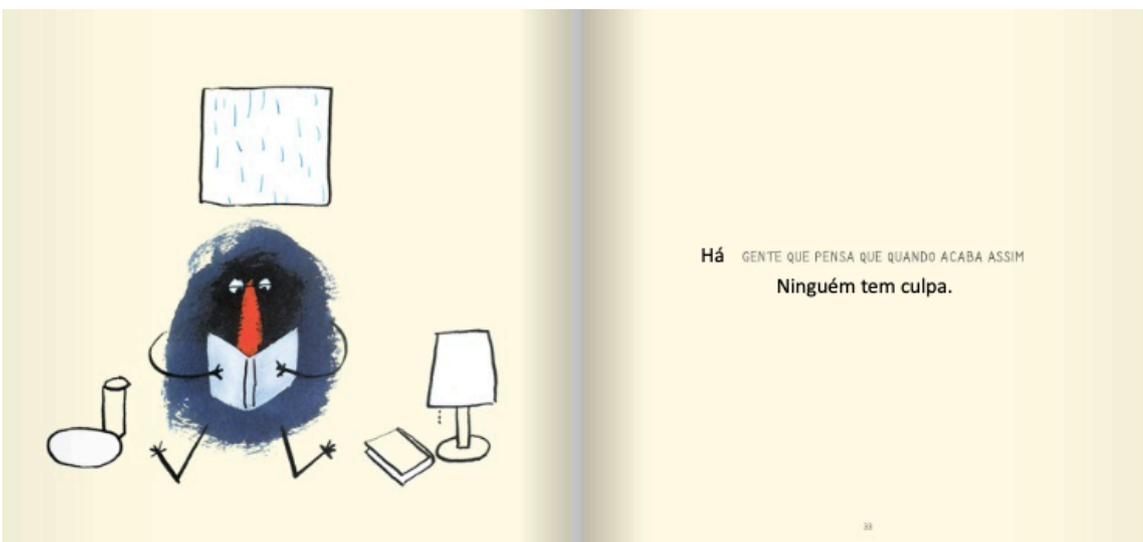


Figura 17 - Página 16

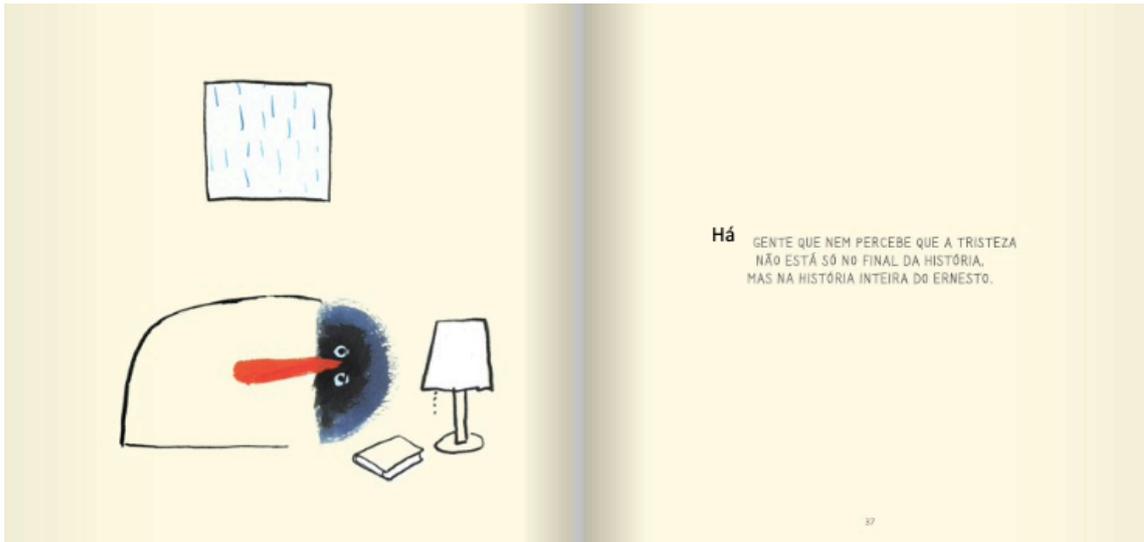


Figura 18 - Página 17

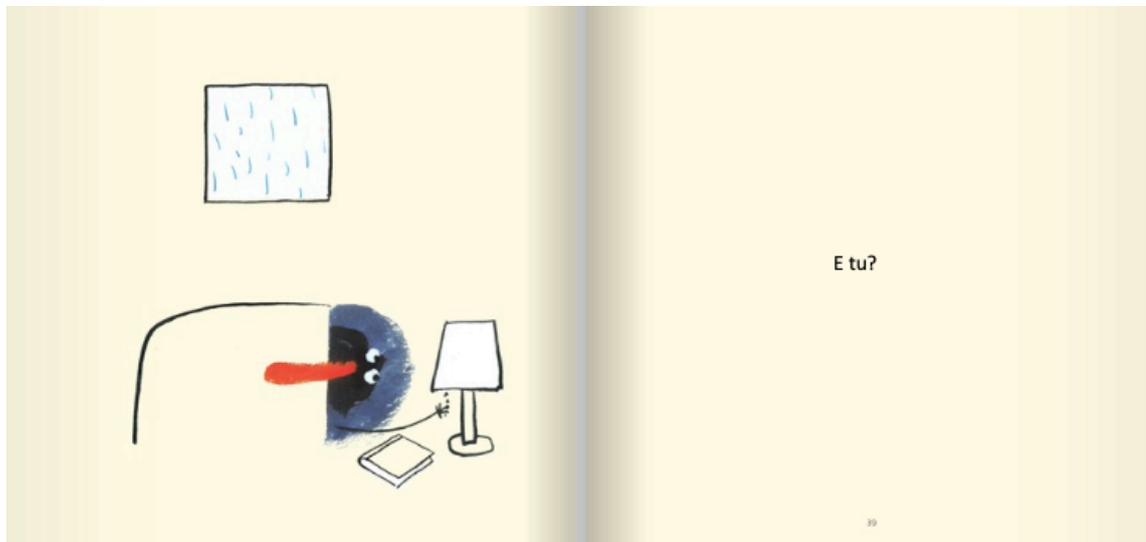


Figura 19 - Página 18

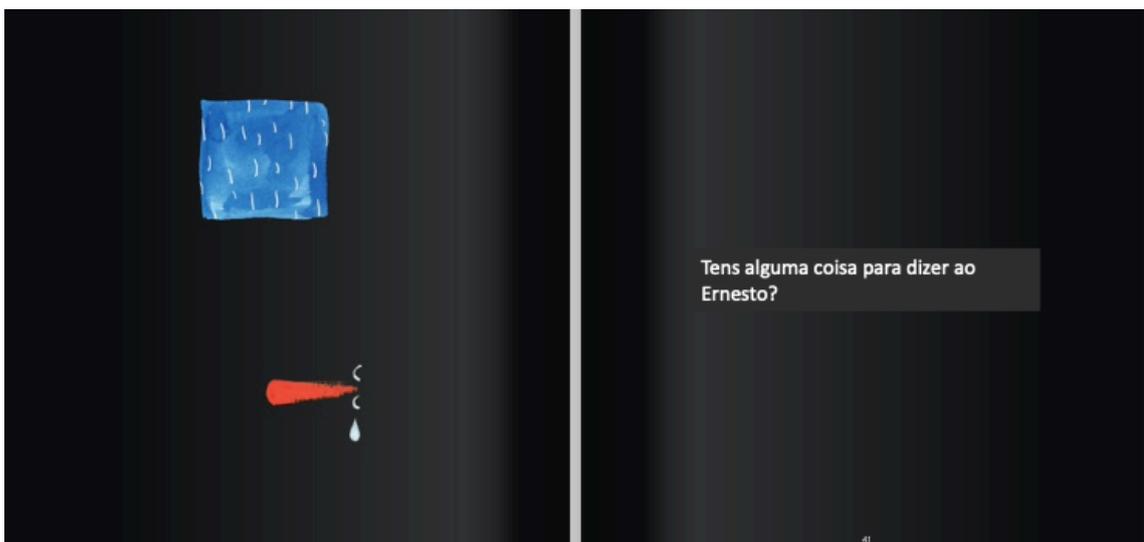


Figura 20 - Página 19

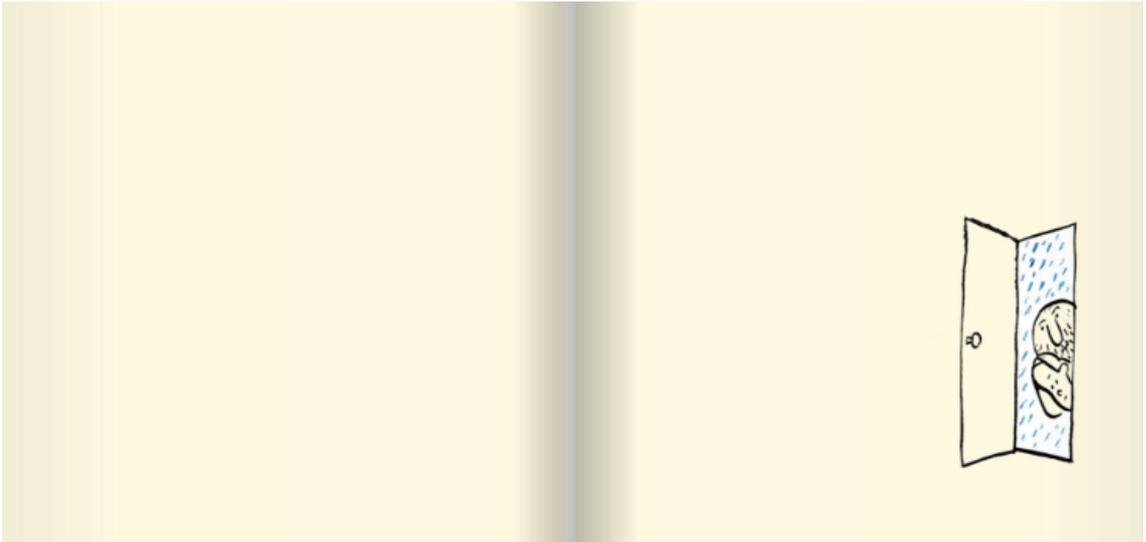


Figura 21 - Página 20