



GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares
Giordano Bruno

Filomena Adelaide de Matos

BULLYING: QUEM MERECE?
Os caminhos escondidos da infância



Cadernos do GREI n.º 27

ABRIL 2015

BULLYING: QUEM MERECE?

Os caminhos escondidos da infância

ÍNDICE

Introdução	3
1. Os contextos por onde a criança e o jovem caminham	4
2. A família, porto seguro (?) de crianças e jovens	7
3. A escola, local de aprendizagem de amor e desamor	10
4. Aspectos escondidos da violência	13
5. Intervir para a construção da Paz	16
Reflexões finais.....	19
Bibliografia.....	21

O Nelli, que é o corcundinha (...), trabalha o mais que pode; mas é tão magro e tão fraco que mete dó. (...). Nos primeiros dias, por ser corcunda, muitos rapazes faziam torça dele e batiam-lhe nas costas com as malas; mas ele nunca dizia nada, nem se queixava à mãe (...). Muitas vezes chorava sozinho ao canto da carteira.

Edmondo De Amicis *in Cuore* (1886)



GREI- Grupo de Estudos Interdisciplinares
Giordano Bruno

FICHA TÉCNICA

Título: Cadernos do GREI

Edição de: GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares
Giordano Bruno

Rua Vergílio Ferreira, n.º 11
8005-546 FARO

grupo@grei.pt www.grei.pt

Capa: adaptada por Nenucha de “A vida e a morte” de Gustav Klimt”

Conselho Editorial: Carlos Marques Simões (coordenador), Francisco Baptista Gil, Helena Ralha-Simões, Rosanna Barros, Carla Fonseca Tomás e Nuno Murcho

Data: abril de 2015

Publicação de difusão restrita

A ortografia adotada no texto dos cadernos é da responsabilidade de cada autor(a).

A ortografia utilizada na capa, títulos, índice e resumo não segue o novo acordo ortográfico, segundo opção do coordenador editorial.

Um projecto educativo para a paz significa que cada comunidade educativa, cada família, cada escola (...) eleja militantemente como tema educativo de futuro este combate. (...) É por isso que a escola, mais do que um aglomerado de pessoas ou uma amálgama de disciplinas é essencialmente uma aprendizagem do viver em comunidade.

Roberto Carneiro *in Stress e violência na criança e no jovem* (1999)

RESUMO:

A violência entre pares/*bullying* é noticiada quase diariamente pelos *media*. Apesar das consequências nefastas para o futuro de crianças e jovens, parece não se conseguir resolver a espiral de violência que grassa nas nossas escolas. A Família e a Escola, pilares da educação e construção do futuro, são peças fundamentais na resolução deste flagelo e na construção da Paz.

Palavras-chave: *Bullying*; violência entre pares; família; escola; construção da Paz

INTRODUÇÃO

As vivências dos indivíduos são indissociáveis do local onde se encontram. Cada um de nós insere-se no seu próprio contexto ecológico (Bronfenbrenner & Morris, 1999) e todas as nossas experiências convergem para nos tornarmos nós próprios, seres únicos, diferentes e indivisíveis e, sempre, especiais.

Se por um lado a abertura de fronteiras tem contribuído para um melhor conhecimento do Mundo, para o desenvolvimento da tecnologia e dos canais de comunicação e de um maior conforto para uma parte da população mundial, não parece, por outro lado, que a sociedade multicultural tenha contribuído para o desenvolvimento tão esperado e desejado de uma cultura de Paz.

Com efeito, continuamos a assistir a relatos de guerra, fome, miséria e violência (em casa e na comunidade) em todas as partes do Mundo, mesmo nos países que atingiram supostamente um elevado nível de desenvolvimento humano.

A família, local onde devemos encontrar carinho e proteção, pode tornar-se um local de violência, quer física, facilmente detetável, quer psicológica, que deixa escondidas marcas indeléveis no desenvolvimento do autoconceito e na auto-estima de crianças e jovens. A violência familiar ocorre em todos os países e em todas as classes sociais, pelo que não é exclusiva das comunidades pobres (Emediato, 2015).

Por outro lado, a violência nas escolas é, cada vez mais, um problema do quotidiano que urge resolver (Matos, 2012; Rosa, 2010).

Apesar de os relatórios do *Health Behaviour in School-Aged Children* (HBSC), patrocinados pela Organização Mundial de Saúde, parecerem reportar, em Portugal, uma diminuição ligeira dos comportamentos agressivos entre 1999 e 2006 (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009), o facto é que quotidianamente nos confrontamos com cada vez mais notícias de situações violentas que ocorrem no meio escolar. E, embora pareça existir uma diminuição do número de agressões na escola, estas são mais violentas (Matos, 2011).

É importante lembrar que todas as formas de violência, quer sejam as provocadas por pares, ocorram na família ou na comunidade, atormentam crianças e jovens, reduzem a sua auto-estima, afrontam a sua dignidade e perturbam o seu desenvolvimento (UNICEF, 2014).

Por esse motivo, torna-se necessário intervir efetivamente em todos os contextos onde a criança e o adolescente se desenvolvem, pugnando para que esses sejam contextos de paz e desenvolvimento harmonioso, quer na família, quer na escola, quer nos outros locais que concorrem para a transformação de um bebé num adulto saudável física, psicológica e socialmente, contribuindo ativamente para um Mundo melhor.

1. OS CONTEXTOS POR ONDE A CRIANÇA E O JOVEM CAMINHAM

O processo de desenvolvimento do ser humano é complexo e envolve inúmeras vertentes que se interligam e influenciam mutuamente acompanhando as modificações do indivíduo ao longo da vida.

O ser humano tem uma orientação básica para se desenvolver ao longo da vida de modo a realizar as suas potencialidades, sendo o comportamento orientado pela consciência que o indivíduo tem de si próprio. O autoconceito é algo que distingue o ser humano do animal e é determinante para a evolução no sentido da concretização de potencialidades, uma vez que, como defende Carl Rogers, o Homem pode ajudar-se a si próprio libertando-se dos condicionalismos das circunstâncias que o influenciam; não obstante esta perspectiva otimista, sabemos que se pode morrer por falta de amor (Bowlby, 1984b, 1988)

e que a falta de auto-estima e de auto-realização podem levar ao suicídio e à depressão.

É por isso que, com vista a um processo de adaptação perfeita ao mundo que o rodeia, o bebé, quando nasce, possui capacidades interactivas que lhe permitem estabelecer a sua primeira relação de vinculação com a prestadora de cuidados, que normalmente é a mãe biológica. O ar indefeso do bebé impele o estabelecimento de uma relação automática de compaixão, amor e cuidado por parte do adulto. Estas necessidades básicas do início da existência vão permitir o desenvolvimento de laços que se irão prolongar pela vida fora, sendo a primeira vinculação, favorecedora de novas vinculações, permitindo uma adaptação constante do indivíduo, tornando-o flexível, adaptativo e resiliente. O apego, sendo um mecanismo básico dos seres humanos, fornece-lhes um sentimento de segurança e permite-lhes acreditar e ter confiança, da mesma forma que o ser humano não é capaz de se desenvolver, quando está privado de amor (Bowlby, 1984a).

É neste contexto, que a Família, a Escola e a Comunidade surgem, como entes indissociáveis na contribuição para o desenvolvimento, adaptação e felicidade dos bebés, crianças e jovens. É ainda neste contexto que se torna fundamental desenvolver laços de apoio e convergência de meios para a construção de uma infância feliz, em que o importante seja o bem-estar.

O bebé ocupa, desde que nasce e embora disso não tenha consciência, um lugar na sociedade. Traz uma herança genética e desenvolverá competências que lhe permitirão, quando jovem ou adulto, poder ocupar um lugar no seu contexto social e cultural. A acelerada mudança e transformação do mundo actual leva a formas muito diferenciadas e até por vezes contraditórias de enfrentar e resolver desafios, que podem originar situações complicadas e até conflituosas e revolucionárias, sem dúvida, costumes e condições de vida que se reflectem nas atitudes, nos comportamentos e nas relações interpessoais, podendo ser causadoras de tensões e conflitos (Bowlby, 1988; Bronfenbrenner & Morris, 1999).

É na família que a criança estabelece os primeiros vínculos que são pedra fundamental sobre a qual se constrói a sua personalidade (Bowlby, 1984a). É no contexto familiar quase exclusivo que o bebé e a criança vão buscar o apoio e o conhecimento para se desenvolverem e adaptarem, sendo os pais a fonte da sua segurança. No entanto, à medida que a criança vai crescendo, ela vai necessitando de alargar os seus horizontes e de estabelecer novos laços, que lhe permitam adaptar-se ao círculo alargado do seu ambiente ecológico-contextual (Bronfenbrenner & Morris, 1999).

Assim, também a Comunidade em que a criança e a sua família se inserem, pode ser determinante para o seu desenvolvimento e actuação, pois ela estabelece regras e valores, informais e, também formais, a que o indivíduo tem que se adaptar se quiser ser integrado e aceite, existindo ainda vários factores que contribuem para o resultado final da personalidade da criança/ adolescente como, por exemplo, a harmonia e o bem-estar ou a pobreza, a violência e o *stress* (Cole & Cole, 2004).

Desta forma, podemos dizer que a Família, a Escola e a Comunidade são os ecossistemas responsáveis pela formação das crianças e dos jovens que, por sua vez, serão responsáveis pelos destinos da sociedade onde se incluem.

A Escola, inserida num projecto de capacitação para a cidadania, não pode existir sozinha; necessita da intervenção de todos os actores sociais e precisa da colaboração de outros sistemas, tendo em vista a satisfação e o bem-estar de alunos, família e professores.

Aliás, a falta de bem-estar é um dos factores de preocupação e desmotivação dos professores e um dos motivos subjacentes à indisciplina dos alunos. Estes comportamentos e atitudes são perturbadores e, muitas vezes, inviabilizam o trabalho que o professor pretende realizar, alterando o ambiente escolar (Blaya, 2008; Togneta & Vinha, 2007).

Este sentimento de mal-estar não é alheio a alguns problemas do contexto actual e das circunstâncias que fazem aumentar a exposição à

violência. Isso acontece quer em casa, que é o contexto em que a criança deveria estar segura, quer na Escola – no contexto das relações interpares – quer, ainda, em qualquer sítio da Comunidade. “*O facto de viver num bairro exposto à violência pode facilitar a passagem ao acto violento e os comportamentos de risco em crianças que estão expostas*” (Blaya, 2008, p. 84)

Os aspectos da violência e da vulnerabilidade social, à medida que estão a ganhar uma relevância crescente, preocupam cada vez mais a sociedade em geral e os governos, em particular, porque a violência não se restringe a certos sectores da sociedade, nem a um tipo específico de violência. Os jovens, devido ao estágio de desenvolvimento em que se encontram, são a faixa populacional mais vulnerável no que diz respeito à exposição à violência, sendo ainda a violência juvenil associada a uma diversidade de consequências negativas, que constituem um dos mais graves problemas da sociedade em geral (Matos *et al.*, 2009).

2. A FAMÍLIA, PORTO SEGURO (?) DE CRIANÇAS E JOVENS

A família é a instituição da qual a civilização depende, constituindo um “*(...) constructo das sociedades humanas [que] marca os primeiros sinais da hominização plena, (...) suporte de uma firme estrutura de parentalidade sem a qual, homem, mulher e filhos não poderiam ter sobrevivido nas penosas condições de vida, no mundo natural*” (Serrão, 2008, p.12). De facto, é na família que o contexto primário do funcionamento cognitivo, emocional, social e comportamental acontecem (Adams, 2004; Gomes-Pedro, 2010)).

Como refere Saraceno (1997, p.12), a família é “*um dos locais privilegiados de construção social da realidade*”, onde se estabelece a hierarquia, as relações de poder, os processos de negociação, o que contribui para a sua adaptação, evolução, crescimento e ajustamento como unidade funcional, levando a que cada família se distinga claramente de outra qualquer (Nave, 2007). Efetivamente, a família é o iní-

cio de toda e qualquer educação, assegurando a ligação entre o afectivo e o cognitivo e a transmissão de valores e normas (Delors, 1999).

O vínculo que acontece no contexto familiar, resulta “*das contribuições de cada um (...), do modo como cada um influencia o comportamento do outro*” (Bowlby, 1984a, p.214). Os padrões de interacção da família transmitem-se de geração para geração uma vez que as crianças tendem, mesmo que involuntariamente, a identificar-se com os seus pais, e a adoptar para os seus próprios filhos, quando se tornam pais, os padrões de que tiveram experiência na infância. Deste modo, a herança da saúde mental ou da enfermidade mental transmitida através da microcultura familiar, não é menos importante do que a transmitida pelos genes (Bowlby, 1984b).

Os pais, como primeiro referencial da criança, servem de modelo aos comportamentos a serem adoptados (Blaya, 2008). Estes comportamentos resultam das interacções que se estabelecem no contexto familiar e das aquisições que as crianças fazem, variando os padrões de socialização em cada sociedade, os quais se ajustam às necessidades económicas e às crenças, valores e educação de cada uma delas (Cole & Cole, 2004). Por exemplo, como afirmam Brancalhone, Fogo e Williams (2004) a maioria das crianças de casais violentos, presencia os episódios violentos dos pais, podendo obviamente repeti-los como sendo um comportamento aceitável.

Assim, a violência doméstica é um fator de risco para a ocorrência de *bullying* na escola pois as crianças vítimas de violência por parceiros íntimos tendem à externalização de condutas agressivas com outras crianças. A violência doméstica acontece num ciclo que se caracteriza por ser contínuo no tempo, colocando em risco não só o agredido, como o espectador (APAV, 2012; Lourenço & Senra, 2012).

Os pais são uma ajuda indispensável para a educação e desenvolvimento dos filhos, através da sua presença paciente e afectiva. Peck, Havigurst, Cooper, Lilienthal e More(1960) encontraram uma cor-

relação positiva entre a estrutura da personalidade das crianças e dos adolescentes e os padrões de interação familiar, sendo que, quando o padrão de interação familiar é acentuadamente mal estruturado, as crianças adquirem percepções ambíguas das situações sociais dos outros e de si próprias, apresentando também um comportamento mal adaptado, baseado na desconfiança. Inversamente, em famílias com pais flexíveis onde reina a confiança, as crianças tornam-se altruístas e bem-integradas, com princípios morais firmes.

Baumrind (1991) refere existir uma relação entre os estilos de paternidade e maternidade e o comportamento que a criança e o adolescente estabelecem com os outros, verificando que quando esse padrão é autoritário, se desenvolve uma menor competência social; pelo contrário, o padrão permissivo predispõe a uma personalidade mais imatura e à dificuldade em controlar os próprios impulsos; perante um padrão *autoritativo*, as crianças tornam-se autoconfiantes e com maior autocontrolo e facilidade de adaptação. Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg (2004, pp.329-330), com base num estudo que envolveu 239 crianças brasileiras e seus pais, também afirmam que o estilo *autoritativo* lhes parece ser “*bastante adequado para uma educação saudável dos filhos*”.

Rosenberg (1979) constatou ainda que a baixa auto-estima se correlaciona com sentimentos de solidão, sensibilidade à crítica, angústia e depressão, enquanto a elevada auto-estima se relaciona com a confiança nas outras pessoas, com a participação activa e com a propensão para se tornar um líder.

As práticas parentais estão relacionadas com o desenvolvimento de comportamentos sociais adequados durante a adolescência, sendo as relações na família determinantes para o bem-estar de crianças e adolescentes. A pressão psicológica exercida pelos pais influencia a ansiedade sentida pelos adolescentes, pois um ambiente caloroso promove estratégias de *coping*, diminuindo a ansiedade; o tipo de família em que se está inserido também influencia o seu comportamento e as suas aspi-

rações, bem como o desempenho escolar (Cummings, 2010; Pacheco, Teixeira & Gomes, 1999; Wolfradt, Hempel & Miles, 2003).

Os pais assumem também uma importância fulcral na construção de concepções morais na adolescência na medida em que as suas interações e as respostas às situações podem promover ou não o desenvolvimento moral, influenciando deste modo a construção do mundo do adolescente, mesmo que as relações entre pais e filhos mudem radicalmente durante a puberdade e a adolescência, passando de uma relação de protecção-dependência para uma relação de estima e igualdade mútuas (Hockenberry & Winkelstein, 2011; Smetana, 2011).

Os pais são sempre um recurso indispensável no desenvolvimento dos seus filhos pois que, apesar da importância que o grupo de pares começa a tomar na adolescência, a família continua a ser o recurso mais importante para os jovens falarem dos seus problemas (66% escolhem a mãe, 56%, o pai e 29% os irmãos) (Cole & Brown, 2002).

É por isso que a família é sempre (?) o nosso porto seguro.

3. A ESCOLA, LOCAL DE APRENDIZAGEM DE AMOR E DESAMOR

A escola, local fundamental em que a criança ou o adolescente se desenvolvem em direcção à maturidade, assegura um ambiente de ensino-aprendizagem, assim como constitui um contexto de relacionamento entre pares, entre alunos e professores e outros profissionais, tendo por isso um papel essencial na sua vida social.

Ora, se esta instituição é reflexo do ambiente social, pode ter um contributo no desenvolvimento da violência, ou, de modo oposto, ser pioneira na protecção e segurança dos seus membros (Blaya, 2008).

Por outro lado, a escola deve ser um factor de coesão social que tenha em conta a diversidade dos indivíduos e o respeito pela especificidade de cada um, favorecendo o desenvolvimento pessoal e individual e criando estruturas para a manutenção da riqueza das expressões culturais de cada um dos grupos que constituem a sociedade e

que vivem em interligação, evitando as situações de exclusão. Deve assim constituir-se como um local de desenvolvimento de vínculos afetivos, proporcionando um ambiente harmonioso, facilitador do desenvolvimento e mediador entre a aprendizagem informal, trazida da família e da sociedade, e a aprendizagem formal (Delors, 1999).

A família tem por isso, obviamente, direito a um espaço seu na escola, que deve ser ocupado aproximando os padrões culturais e os valores familiares, dos valores da escola, já que a construção de relações de proximidade entre a família e a escola permite eliminar barreiras e desenvolver confiança e flexibilidade (Pereira, 2010).

A escola deve, acima de tudo, ser um local onde a criança e o adolescente se podem descontraír e aprender a brincar. No entanto, muitas crianças e adolescentes queixam-se dela, o que leva as famílias a recorrer a psicólogos e a pedopsiquiatras. Se estivermos atentos, é fácil perceber a violência física e a negligência. No entanto, como refere Strecht (2004, p.113) *“a verdadeira violência é toda aquela que afinal diz respeito à violação de um espaço psíquico e do respeito que ele nos merece; e é aí que as crianças estão particularmente indefesas”*, pois a violência nem sempre é detectável mas provoca sempre danos na auto-estima e no auto-conceito do Ser Humano.

A violência em meio escolar influencia negativamente o desenvolvimento de crianças e jovens, apresentando os indivíduos expostos à violência maiores dificuldades no que respeita às suas capacidades sociais (Blaya, 2006). Os episódios violentos podem ter início quando as crianças estão sozinhas, provocando desconforto e mal-estar, mas podem também acontecer na presença de outros. Contudo e infelizmente, os comportamentos violentos passam muitas vezes despercebidos aos adultos que até podem pensar que existe uma violência típica de uma dada fase de desenvolvimento (Harris & Hathorn, 2006; Athanasiades & Deliyanni-Kouimtzi, 2010). Este não reconhecimento da violência inclui a falta de percepção acerca dela em si, acerca do papel que pode desempenhar no seu controlo ou dos comportamentos negativos que estão na sua origem, bem como da própria ocorrência

de comportamentos de *bullying*, quer negando-os quer menosprezando os seus efeitos. No entanto, quaisquer actos de violência têm profundos efeitos psicológicos que são nefastos para o desenvolvimento da criança e do adolescente (Harris & Hathorn, 2006).

A violência em contexto escolar/ *bullying* tem grandes implicações globais, quer a nível escolar e familiar, quer no ecossistema mais alargado da sociedade, pois o desenvolvimento infantil e juvenil adequados estão intimamente ligados a um meio emocionalmente seguro e estimulante (Brofenbrenner & Morris, 1999; Matos *et al.*, 2009; Strecht, 2004).

Os actos violentos não facilitam nem a integração na Escola nem na Sociedade, tendo além disso consequências a longo prazo, pois constituem fonte de insegurança e desmotivação para estudantes e professores, tornando-se numa das principais causas de discriminação e uma fonte de preocupação para os pais (Blaya, 2008; Matos *et al.*, 2009; Matos, 2012).

O *bullying* é um comportamento agressivo, intencional e sistemático que ocorre num dos contextos a que o jovem é obrigado a frequentar: a Escola. As situações de violência interpares têm sido alvo de grandes preocupações, não só pelo clima de insegurança que acarretam, num local que seria de Paz, tranquilidade e bem-estar, como pelas situações de inadaptação, de insucesso escolar que ocasionam com elevados custos para a saúde da criança e do adolescente (Olweus, 1993).

A violência é reconhecidamente um dos factores que afasta os jovens da escola. Cunningham (2007) estudou os níveis de ligação à escola e a percepção do ambiente escolar em alunos que não foram vítimas de violência, comparando-os com os de agressores, vítimas e agressores-vítimas, identificando diferenças relevantes entre estes grupos no que respeita à ligação à escola, vitimização e investimento pessoal. Os estudantes com baixo nível de vitimização parecem estar mais fortemente ligados à escola e investem nos comportamentos pró-sociais e nas crenças, sendo que o grupo de estudantes que é vítima e

agressor concomitantemente aquele que apresenta os valores mais distantes destes, isto é, são aqueles que estão menos ligados à escola e os que menos investem nos comportamentos pró-sociais. No entanto, os que são apenas agressores, apresentam melhores níveis de compromisso e apego à escola do que os que são vítimas-agressivas, parecendo também sentir-se mais confortáveis no ambiente escolar do que as vítimas ou as vítimas-agressivas. De um modo geral, os estudantes que percebem o ambiente escolar como apoiante, fonte de bem-estar e da promoção de crenças e comportamentos sociais positivos apresentam laços mais fortes com a escola, enquanto os que têm comportamentos sociais negativos evidenciam uma diminuição desses mesmos laços.

Por este motivo, o investimento em estratégias educativas relacionadas com a valorização do sucesso escolar, conducentes a um aumento de auto-estima e auto-conceito nas crianças e nos jovens, fará com estas percebam a Escola como sua, melhorando consequentemente o relacionamento que mantêm entre si (Matos, 2012).

4. ASPECTOS ESCONDIDOS DA VIOLÊNCIA

A ocorrência de situações de violência apresenta, em qualquer altura da vida consequências nefastas quer para os intervenientes na situação de violência, com forma mais marcante para a vítima, quer para o ambiente. Estas consequências tornam-se tanto mais nefastas quanto maior for a agressão por um lado e quanto mais cedo acontecer na história de vida da criança. As crianças e jovens vítimas de violência, independentemente do tipo de agressão a que estiveram expostas, apresentam elevados níveis de problemas, nomeadamente os relacionados com a saúde mental, como o *distress* emocional e a solidão (Crick & Bigbee, 1998; Strecht, 2004).

As vítimas de violência têm frequentemente vergonha de pedir ajuda e medo de serem mais vítimas, pelo que suportam o seu sofrimento em silêncio. Mas não são apenas as vítimas que apresentam problemas emocionais; os espectadores de violência podem apresentar de-

pressão, síndrome de *stress* pós-traumático e ansiedade: as crianças e jovens que apresentam tentativas de suicídio foram espectadoras de violência no seio da sua família e são muitas vezes vítimas. As crianças vítimas de *bullying* apresentam cerca de quatro vezes maior risco de vir a cometer suicídio que outra que não o seja, sabendo-se também que estas vitimizações, mesmo os insultos, podem levar a uma baixa auto-estima e estar na origem de comportamentos internalizados, como dificuldades na inserção e adaptação social da vítima, como o isolamento (Blaya, 2008). As crianças vítimas de agressão apresentam ainda maior dificuldade em fazer amigos, apresentando baixos níveis de aceitação social (Seixas, 2006).

O *bullying* corresponde a formas de violência comuns nas escolas europeias em geral, apresentando-se como um comportamento agressivo, sistemático e intencional no contexto escolar. As formas de *bullying* são variadas: verbais (insulto, boatos, intimidação, ameaças, mentiras, gozo, troça, comentários ordinários, burlas), acção (roubo, extorsão, agressão física como bater ou empurrar, dano de objectos, impedir a passagem, abuso ou assédio sexual) ou outras formas (gestos obscenos, exclusão de alguém do grupo). Muitas vezes, as condutas agressivas podem combinar todas as formas acima referidas, tornando a situação mais nociva. Nas situações de *bullying* encontramos habitualmente pelo menos um agressor e um agredido, havendo um desequilíbrio de poder entre as duas partes (Olweus, 1993; Tognetta & Vinha, 2007; Matos *et al*, 2009). Parece ainda haver, nestas situações, falta de habilidades, compreensão ou auto-controlo, envolvendo a acção intencional e necessidade de domínio pelo agressor (Jacobson, 2010), sendo o *bullying* a percepção mais comum no que respeita a factores de *stress* e um dos factores de falta de assiduidade à escola por medo de ser agredido (Denny, Clark, Fleming & Wall, 2004).

Este fenómeno, não apresenta apenas repercussões para as vítimas e para os agressores; altera todo o ambiente escolar, e em toda a comunidade, nomeadamente no trabalho dos professores devido à indisciplina instaurada. As agressões físicas, verbais ou simbólicas, inventar calúnias, boicotar ou discriminar, representam os

principais problemas que os professores têm que enfrentar no seu trabalho. Estes problemas geram ansiedade e emoções negativas e são, na opinião dos professores, um desrespeito à dignidade de cada um (Tognetta & Vinha, 2007).

Agredidos e agressores, possuem personalidades distintas. No perfil do agressor, podemos encontrar: extroversão, desejo de domínio, poder e intimidação, atitude tirânica recorrente, atitudes delinquentes, desrespeito pelas normas/ direitos dos outros, fraco envolvimento com a escola e com os professores, baixo rendimento escolar, elevada auto-estima e ainda um menor nível de resiliência. Já o agredido, apresenta por outro lado, um perfil que se pode caracterizar por baixa auto-estima, ansiedade, medos e fobias, sintomas físicos (dores de estômago), sintomas psicológicos (tristeza), isolamento social/ timidez, angústia, *stress*, dificuldades de concentração, atenção e de aprendizagem, fraco envolvimento ou mesmo abandono escolar, propensão para o suicídio (Blaya, 2006; Matos, 2012; Matos *et al*, 2009; Matos, Martins, Jesus & Viseu, 2015).

Os comportamentos de *bullying* têm efeitos directos e indirectos que se relacionam com a delinquência, sendo esses efeitos mais fortes nos agressores, do que nas vítimas. No entanto, tanto o comportamento agressivo quanto a vitimização são ambos comportamentos de vulnerabilidade que aumentam o risco de ofensa (Sigfusdottir, Gudjonsson & Sigurdsson, 2010). Estes mesmos efeitos mantêm-se ao longo dos anos, como revela o estudo de Carlisle e Rofes (2007) que envolveu 15 sujeitos do género masculino que foram vítimas de *bullying* durante vários anos da sua vida escolar. Em adultos, estes 15 indivíduos apresentam sintomas como isolamento, vergonha, pensamentos de revolta e ansiedade, ao mesmo tempo que evidenciam grandes dificuldades em estabelecer relacionamentos.

A sala de aula é o local onde os alunos estabelecem muitos dos contactos e onde comunicam criando normalmente vínculos de afecto, confiança, quer de modo formal quer informal. No entanto, também é referenciada como sendo um dos locais onde mais frequentemente

existem práticas de *bullying* (Harris & Hathorn, 2006). Para além da sala de aula, o local onde mais acontecem situações de violência é o recreio, por várias razões: inexistência de espaços divertidos, fraco desenvolvimento das actividades lúdicas, não havendo em geral orientação das brincadeiras nem vigilância. Deste modo, os recreios são facilmente utilizados para medir forças e estabelecer relações de poder, o que é muitas vezes facilitado pela falta de supervisão dos adultos (Pereira, Neto & Smith, 2003).

Fará portanto sentido intervir na Escola para que o ambiente escolar seja realmente um ambiente de bem-estar que promova o desenvolvimento.

5. INTERVIR PARA A CONSTRUÇÃO DA PAZ

A exposição à violência escolar tem sido associada a problemas de comportamento, a dificuldades no estabelecimento de competências sociais e a um inadequado auto-conceito e desempenho académico. Por outro lado, a cultura escolar pode também ser conducente a comportamentos de *bullying* (Athanasíades & Koumitzis-Dellyianni, 2010; Cedeno *et al*, 2010).

No entanto, a situação que desejamos em todas as dimensões da nossa existência enquanto seres humanos é a Paz. A Escola actual enfrenta inúmeros desafios, um dos quais se relaciona com a cultura da violência que debilita os seus alicerces e desvirtua os seus propósitos fundamentais (Columa, 2007).

O Ser Humano é um ser social, pelo que as relações que estabelece com os outros se revestem de grande importância não só para a inclusão social, como para o desenvolvimento de capacidades que potenciem o aperfeiçoamento social e cultural e, contribuindo para a criação de uma sociedade mais justa e com maiores níveis de bem-estar.

Quando a educação para a tolerância não é efectiva, podemos assistir ao desenvolvimento de situações de mal-estar que se repercutem em situações de violência, muitas vezes inter pares. Intervir na pre-

venção da violência em geral e do *bullying* em particular, só será possível se o fizermos interdisciplinarmente, através da Prevenção primária, organizando a Comunidade (onde se inclui a Escola) e a Família em interacção pois nenhum destes actores deve ser esquecido ou menosprezado. Deste modo, os programas a implementar devem incluir a presença das famílias e o estabelecimento de relações positivas entre pais, professores, auxiliares e alunos (Matos *et al*, 2015).

Intervir na prevenção da violência, pressupõe uma abordagem educativa para a Paz, através da educação para os valores da dignidade humana e da fraternidade, em que os indivíduos reaprendem a conviver pacificamente e em comunidade, no respeito pela justiça e equidade e pelo convívio saudável com a vizinhança.

Na família, base da educação informal, existem três importantes componentes para garantir o sucesso educativo: os conhecimentos sobre o desenvolvimento e os respectivos estádios em que os filhos se encontram; a prática da verdade, entendida como construtora de uma relação segura; e, o tempo, que permitirá como frutos a naturalidade e a confiança no diálogo e nos afectos (Serrão, 2008).

Podemos encontrar vários aliados, nesta intervenção interdisciplinar pela não-violência, de modo a superar o *bullying* nas nossas escolas. Um deles são os “media”, através da sua excusa em publicitar comportamentos violentos gratuitos, divulgando, em vez disso, acções para o desenvolvimento da Paz e da boa vontade. Outro dos aliados na intervenção pelo bem-estar são os actores sociais que podem e devem ser integrados nesta luta; de entre eles, destacamos os pais, na tomada de atitudes para a resolução de situações de conflito, a par com os professores e com os alunos, promovendo relações eficazes entre a Escola e a Família. Esta última deve ser o garante da estabilidade do jovem pois os professores não se lhes podem substituir; na verdade, os pais são os primeiros modelos dos filhos e assim devem continuar não obstante devam, obviamente, preparar o futuro dos filhos em parceria com aqueles que são responsáveis pela sua educação formal: os professores (Matos, 2012).

Crianças e jovens são muitas vezes considerados violentos na escola mas frequentemente são eles próprios vítimas em outros contextos. A violência na escola pode ser combatida através de pequenas acções do quotidiano, dirigidas quer ao indivíduo em particular, quer à comunidade escolar no seu todo, pois a violência nas escolas não provoca apenas danos psicológicos no indivíduo mas impede também a sua aprendizagem ocasionando um baixo nível de desempenho académico e evidentes taxas elevadas de insucesso, retenções, abandono escolar, suspensão e expulsão da escola que impedem o desenvolvimento harmonioso e adequado dos jovens e a sua inserção numa sociedade ativa e feliz (Blaya, 2008; Harris & Hathorn, 2006; Matos *et al*, 2009; Seixas, 2006).

A intervenção para a construção da Paz deve por isso, promover a saúde mental, despertando a sensação de bem-estar, desenvolvendo estratégias de *coping* adequadas, reforçando os factores protectores da violência e, ainda, através do desenvolvimento de capacidades resilientes que são capacidades estruturais do Ser Humano (Matos *et al*, 2009; Ralha-Simões, 2014).

A paz e a convivência dinâmica e enriquecedora requerem, por outro lado, que alarguemos os nossos horizontes, recriando culturas e aprendendo a reconhecer no outro a sua individualidade e as suas virtudes. A construção da Paz depende, além disso, da nossa capacidade de transformar a tensão em bem-estar (Emediato, 2015).

Não podemos descurar as atividades que permitem o estabelecimento de relações cordiais e de bem-estar, nomeadamente as actividades lúdicas que facilitam desde a mais tenra idade a construção de boas relações entre pares (Carvalho, Barros & Pereira, 2009).

Sabendo que a percepção do ambiente escolar é importante na ligação que os estudantes estabelecem com a Escola, a criação de ambientes que providenciem normas claras e consistentes para comportamentos saudáveis, ajudam ao sentimento de segurança e promo-

vem o sucesso académico e social e o desenvolvimento de competências e afetos e factores de protecção (Cunningham, 2007; Paixão, 2004).

Na educação para a Paz, é essencial não só ter em mente os valores éticos, humanos e sociais, a dignidade da pessoa, mas é também preciso englobar a participação de todos na construção de normas, de modo a estimular a aquisição de competências para o diálogo e a resolução de conflitos (Blaya, 2008; Columa, 2007).

Várias são as formas de educar para a Paz mas, para que o ambiente escolar seja uma rede segura e promotora de desenvolvimento, este deve ser um ambiente caloroso, unificador e pacificador.

REFLEXÕES FINAIS

Qualquer forma de violência altera o desenvolvimento de crianças e jovens (UNICEF, 2014), tornando o seu desenvolvimento e adaptabilidade muito mais difícil, constituindo por isso a violência um sério problema de saúde pública (Matos *et al*, 2009).

Educar para a não-violência – incentivando a tolerância e o respeito pelos outros – é uma condição necessária para a democracia e para a diminuição dos actos violentos. Esta deve ser uma tarefa contínua das famílias, da Escola e da Comunidade, as quais, criando condições para a sua prática para com todos, valorizando o pluralismo cultural como fonte de riqueza humana, estarão a preparar cada um para o seu próprio papel social, em igualdade de importância com o papel social de cada um dos outros elementos da sociedade.

O tipo de relações na Família favorece determinadas atitudes, quer de adaptabilidade, quer de violência, assumindo assim uma grande importância no desenvolvimento da personalidade das crianças e dos adolescentes. Por esse motivo, fará todo o sentido o trabalho junto delas com o objectivo de as tornar competentes na formação para a

cidadania e para o respeito pelos outros. Aliás, a análise do mundo familiar permite conhecer os estilos de vida individuais e familiares e adaptá-los a estilos de vida saudáveis pois, como refere Nave (2007, p.343) “(...) a família é simultaneamente produto e produtora de determinada cultura, evidenciando competências em tornar-se, ser e manter-se família, adaptando-se às influências externas”. Neste enquadramento, não é de estranhar que a formação para a cidadania, deva iniciar-se na infância precoce pois parece favorecer o respeito pelos outros, ajudando à boa integração nos contextos onde crianças e adolescentes se movem, prevenindo a violência (Matos, 2012).

Por outro lado, sendo as famílias, a Escola e a Comunidade essenciais garantes de bem-estar de crianças e jovens, torna-se relevante o investimento em estratégias educativas relacionadas com a valorização do sucesso escolar e dispor de bons professores, o que é crucial para mudar o cenário de violência. Para tal, poder-se-ia optar, por estratégias de mediação de conflitos e de resolução da violência/*bullying* que apoiem os estudantes a desenvolver uma auto-competência adequada, nomeadamente fortes competências sociais, e boas relações interpessoais com os pais e os professores, através da criação de ambientes promotores de comportamentos saudáveis e que possam ajudar os estudantes a desenvolver formas de estar que promovam o sucesso académico e social.

A infância corresponde ao início da história de vida do indivíduo, pelo que se torna ainda mais premente evitar que a sua felicidade, tranquilidade e prazer sejam prejudicados. Quanto mais novo for indivíduo, maiores serão as marcas que a violência deixará. A violência pode e deve ser reduzida através da maior supervisão e do estabelecimento de práticas que levem ao estabelecimento de relações cordiais, até porque a felicidade e o bem-estar no Mundo dependem sempre do pequeno (grande) contributo de cada um de nós.

BIBLIOGRAFIA

- Adams, E. (2004). Beyond quality: parental and residential stability and children's adjustment. *American Psychological Society*, 13(5), 210-214.
- APAV (Associação de Apoio à Vítima) (2012). *O ciclo da violência doméstica*. Consultado em 30 de março de 2015 em <http://apav.pt/vd/index.php>
- Athanasiades, C. & Deliyanni-Kouimtzi, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47(4), 328-341.
- Baumrind, D. (1991). Effective parenting during the early adolescent transition. In P.A. Cowan & M. Hetherington (Eds.). *Family transitions*, (pp.111-163). Hillsdale: Erlbaum.
- Blaya, C. (2008). *Violência e maus-tratos em meio escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bowlby, J. (1984a). *Apego*. São Paulo: Martins Fontes Editora.
- Bowlby, J. (1984b). *Separação*. São Paulo: Martins Fontes Editora.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: parent-child attachment and development*. New York: Basic Books.
- Brancalhone, P., Fogo, J. & Williams, L. (2004). Crianças expostas à violência conjugal: avaliação do desempenho académico. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, 20(2), 113-117.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P.A. (1999). The ecology of developmental processes. In J. Gomes-Pedro (Org.). *Stress e violência na criança e no jovem* (pp. 21-95). Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Carlisle, N. & Rofes, E. (2007). School bullying: do adults perceive long term effects? *Traumatology*, 13(1), 16-26.
- Carvalho, J.E., Barros, P.C. & Pereira, M.B.O. (2009). *O lúdico como uma possibilidade de intervenção ao bullying e formação da criança na escola*. Actas do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, Curitiba: III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, pp. 5784-5792.
- Cedeno, L.A., Elias, M.J., Kelly, S. & Chu, B.C. (2010). School violence, adjustment and the influence of hope in low-income African American youth. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(2), 213-226.
- Cole, M. & Cole, S. R. (2004). *O desenvolvimento da criança e do adolescente* (4ª ed.). São Paulo: Artmed Editora.
- Columna, E. S. (2007). Como educar para a paz. *Psicol. Esc. Educ.* (11)2, 431-433. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572007000200023>.
- Crick, N.R. & Bigbee, M.A. (1998). Relational and overt form of peer victimization: a multi-informant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(2), 337-347.
- Cummings, M. (2010). *Children's school performance tied to family "type"*. Consultado em 1 de Outubro de 2010 em <http://www.sciencedaily.com/releases/2010/07/100720162317.htm>.
- Cunningham, N.J. (2007). Level of bonding to school and perception of the school environment by bullies, victims, and bully victims. *The Journal of Early Adolescence*, 27(4), 457-478.
- Delors, J. (Coord.) (1996). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA
- Emediato, C. A. (2015). A família e a construção de uma cultura de paz. *Construir notícias*, 20, 1-10.
- Gomes-Pedro, J. (2010). Resiliência e educação. *Revista Portuguesa de Bioética*. 10, 17-32.
- Harris, S. & Hathorn, C. (2006). Texas middle school principal's perceptions of bullying on campus. *NASSP Bulletin*, 90(1), 49-69.
- Hockenberry, M.J. & Winkelstein, M.L. (2011). *Wong - fundamentos de enfermagem, 8ª ed.*, Rio de Janeiro: Elsevier.
- Jacobson, R.B. (2010). A place to stand: intersubjectivity and the desire to dominate. *Studies in Philosophy and Education*, 29(1), 35-51.
- Lourenço, L.M. & Senra L.X. (2012), A violência familiar como fator de risco para o bullying escolar: contexto e possibilidades de intervenção. *Aletheia* (37), 42-56.
- Matos, F.A. (2012), *Resiliência, violência entre pares, violência escolar e cultura organizacional da família: Um estudo com alunos do 2.º e 3.º ciclos do concelho de Faro e suas famílias*. Faro: Universidade do Algarve. (tese de doutoramento)
- Matos, F., Martins, H., Jesus, S.N. & Viseu, J. (2015). Prevenção da violência através da resiliência dos alunos. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 1-9.
- Matos, M., Negreiros, J., Simões, C. & Gaspar, T. (2009). *Violência, bullying e delinquência, gestão de problemas de saúde em meio escolar*. Lisboa: Coisas de Ler.
- Matos, M.G. (2011). In M. Figueiredo - *Presas e predadores*. Entrevista publicada na *Revista Máxima on-line*, Consultado em 8 de fevereiro de 2011 em <http://sub.maxima.xl.pt/016/fam.shtml>.
- Nave, F.J.G.M. (2007). *Os padrões da cultura organizacional da família*. Faro: Universidade do Algarve. (tese de doutoramento)
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Cambridge: Blackwell Edition.
- Pacheco, J.; Teixeira, M. & Gomes, W. (1999), Estilos parentais e desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15(2), 117-126.
- Paixão, M.P. (2004). Insucesso escolar e perda: transformar riscos em oportunidades para a mudança contextual e o crescimento pessoal. *Psicologica*, 35, 147-165.
- Peck, R.F., Havigurst, R.J., Cooper, R., Lilienthal, J. & More, D. (1960). *The psychopathology of character development*. New York: Wiley.

- Pereira, B.O., Neto, C. & Smith, P. (2003). Os espaços de recreio e a prevenção do “bullying” na escola. In C. Neto (Ed.). *Jogo & desenvolvimento da criança* (pp. 238-267). Lisboa: edições FMH.
- Pereira, P.C. (2010). A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. *Educação para o desenvolvimento*, 1, 66-75.
- Ralha-Simões, H. (2014). Que caminhos para a resiliência? Dos equívocos e controvérsias às promessas ainda por cumprir. *OMNIA – Revista Interdisciplinar de Ciências e Artes*, 1, 5-13.
- Rosa, M.J.A. (2010). Violência no ambiente escolar: refletindo sobre as consequências para o processo ensino aprendizagem. *Revista Fórum Identidades*, 4(8), 143-158.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Saraceno, C. (1997). *Sociologia da família*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Seixas, S.R.P.M.M. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares bem-estar e ajustamento escolar*. Coimbra: Universidade de Coimbra. (tese de doutoramento)
- Serrão, D. (2008). Família: futuro da humanidade. *Revista Portuguesa de Bioética*, 4, 9-20.
- Sigfusdottir, I.D., Gudjonsson, G.H. & Sigurdsson, J.F. (2009). Bullying and delinquency: the mediating role of anger. *Personality and Individual Differences*, 48, 391-396.
- Smetana, J.G. (2011). Parenting styles and practices. In J.G. Smetanna (Ed.). *Adolescents, families and social development: How teens construct their worlds* (pp. 193-205). United Kingdom: Wiley- Blackwell.
- Strecht, P. (2004). *Crescer vazio*. Rio de Mouro: Círculo de Leitores.
- Tognetta, L.R.P. & Vinha, T.P. (2007). Estamos em conflito, eu comigo e com você: uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. In J.L. Cunha & L.S.C Dani (Orgs.). *Escola, conflitos e violências* (pp. 199-246). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria.
- UNICEF (2014). *Hidden in a plain sight, a statistical analysis of violence against children*. United Nation Children’s Found.
- Weber, L., Prado, P. Viizzer, A. & Brandeburg, O. (2004). Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323-331.
- Wolfradt, U., Hempel, S., Miles, J.N.V. (2003). Perceiving parenting styles, depersonalization, anxiety and coping behaviour in adolescents. *Personality on Individual Differences*, 34, 521-532.

A AUTORA

Filomena Adelaide de Matos - Professora-Adjunta na Escola Superior de Saúde da Universidade do Algarve, onde exerce funções docentes e de investigação desde 1999. Foi presidente do Departamento de Enfermagem desta escola entre 2004 e 2009 e presidente do Conselho Pedagógico entre 2003 e 2006. É diretora do curso de licenciatura em Enfermagem e coordenadora pela Universidade do Algarve do mestrado *Erasmus Mundus Emergency and Critical Care Nursing*, sendo também a coordenadora para a Mobilidade da referida escola. Licenciou-se em Enfermagem na Escola de Enfermagem de Faro, sendo especialista em Enfermagem Pediátrica; é mestre em Psicologia da Educação (2002) e doutora em Psicologia (2012), tendo obtido ambas as graduações na Universidade do Algarve. Viveu em Macau entre 1989 e 1998, onde foi enfermeira e desenvolveu várias outras atividades artísticas (canto, dança, pintura).

Cadernos do GREI já publicados

n.º 19

Carla Fonseca Tomás

RELAÇÕES QUE CURAM: a evolução espiritual como fator de saúde e bem-estar psicológico



n.º 20

Rosanna Barros

ENSAIO SOBRE PEDAGOGIA-EDUCAÇÃO SOCIAL: pensar as repercussões da filosofia político-pedagógica de Paulo Freire



n.º 21

Cláudia Luísa

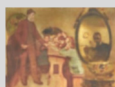
TEORIAS LEIGAS EM PESSOAS IDOSAS: principais desafios na área da saúde e da doença



n.º 22

Carlos Marques Simões

IDENTIDADE DO PROFESSOR: uma abordagem socio-psicológica do desenvolvimento pessoal e profissional



n.º 23

Brigite Micaela Henriques

DESMISTIFICANDO OS VIDEOJOGOS: Suporte social e bem-estar subjetivo



n.º 24

Maria Helena Martins

ENVELHECIMENTO E RESILIÊNCIA: perspectivas para a reabilitação do idoso



n.º 25

Helena Ralha-Simões

PSICOLOGIA POSITIVA E FELICIDADE HUMANA: as ciladas conceptuais dos modelos psicopatológicos



n.º 26

Ida Lemos

SERÃO OS POBRES MAIS VULNERÁVEIS? Recursos parentais e problemas psicológicos na adolescência



Cadernos do GREI

n.º 27

Filomena Adelaide de Matos

BULLYING: QUEM MERECE? Os caminhos escondidos da infância



A publicar:

Nuno Murcho

EQUIPAS DE TRABALHO NA SAÚDE: Contributos para uma análise baseada num modelo sistémico



Cláudia Ribeiro de Almeida

TRANSPORTE AÉREO, ACESSIBILIDADES E TURISMO: Importância para o desenvolvimento de novos segmentos de procura turística



GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares

Giordano Bruno

Cadernos do GREI n.º 27 - Abril 2015



GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares

Giordano Bruno