

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

(CON)VIVÊNCIAS ESCOLARES
UM ESTÁGIO CURRICULAR NO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PINHEL

Nídia Coelho Saraiva

Relatório de Estágio para obtenção do grau
de Mestre em Ciências da Educação,
orientado pela Professora Doutora Armanda
Pinto da Mota Matos

AGRADECIMENTOS

- À Professora Doutora Armanda Matos o meu muito obrigada pela sua pronta disponibilidade, atenção e compreensão com que sempre me presenciou.

- À Dra. Ana Cariano que me acompanhou diariamente durante todo o meu Estágio Curricular sempre com um sorriso na cara e uma palavra amiga, sempre pronta para ajudar no que fosse necessário.

-Ao Senhor Diretor do Agrupamento de Escolas de Pinhel por ter tornado este meu Estágio possível e pela disponibilidade constante.

-A todas as funcionárias e professores do AEP pela simpatia e carinho com que sempre me abordaram.

- Ao Clube Mentos Empreendedoras por me terem ajudado a crescer profissionalmente dotando-me de novas competências e, à minha família *Fellow* em particular à Dra. Cátia Boura pela paciência e atenção que sempre teve comigo.

-À minha família por acreditarem sempre em mim, pelo apoio, incentivo e paciência que sempre tiveram para comigo.

-Às minhas grandes amigas de curso que levarei para a vida, o meu bem-haja por estes 5 anos fantásticos do vosso lado.

-Aos meus grandes amigos por toda a força e carinho com que sempre me presentearam.

RESUMO

O presente relatório tem como finalidade a descrição de todo o trabalho desenvolvido no decorrer do estágio curricular realizado no Agrupamento de Escolas de Pinhel, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

O trabalho realizado ao longo do estágio curricular foi desenvolvido no âmbito da Equipa Multidisciplinar do Agrupamento de Escolas de Pinhel (AEP) e teve como objetivo contribuir para a promoção da boa convivência entre os alunos, mediante a realização de atividades de sensibilização e prevenção, centrada nas temáticas da igualdade de género, indisciplina na sala de aula e *bullying* e *cyberbullying*. Estas ações dirigiram-se aos alunos dos 5º e 7º anos do ensino básico do AEP.

Para além destas ações tivemos ainda oportunidade de participar como mentora no âmbito do Clube Mentos Empreendedoras, colaborando na dinamização de sete *Workshops* com o intuito de criar jovens empreendedores e autónomos.

O presente relatório integra duas partes, a primeira destinada ao enquadramento teórico onde são abordados os seguintes temas: importância da escola, igualdade de género, indisciplina em sala de aula e, por fim, *bullying* e *cyberbullying*.

Na Parte II, relativa à descrição do estágio, apresentamos um capítulo onde é efetuada a caracterização da instituição acolhedora do estágio, e outro capítulo destinado à descrição das atividades de sensibilização/prevenção desenvolvidas. Estas atividades integraram um estudo sobre o *bullying* e o *cyberbullying*, que visou contribuir para que o AEP desenvolva uma ação mais concertada e estrategicamente mais adequada em relação a esta problemática. Os resultados deste estudo serão igualmente apresentados.

Palavras-chave: Igualdade de Género; *Bullying* e *Cyberbullying*; Boa convivência em ambiente escolar, Indisciplina em sala de aula.

ABSTRACT

The purpose of the present report is to describe all the work developed during the curricular internship held in the Agrupamento de Escolas de Pinhel in order to obtain the Master's degree in Educational Sciences from the Faculty of Psychology and Educational Sciences of the University of Coimbra.

The work carried out throughout the curricular internship was developed within the scope of the Multidisciplinary Team of the Agrupamento de Escolas de Pinhel (AEP), and was a contribution to the promotion of conviviality among the students, through activities of raising awareness and prevention, centered in the main themes of gender equality, classroom indiscipline, bullying and cyberbullying. These activities were aimed at the 5th and 7th school years of the basic education in the AEP.

In addition to these raising awareness and prevention activities, we also had the opportunity to participate as a mentor in the scope of the club *Mentes Empreendedoras*, and to collaborate in the implementation of seven workshops, which aimed at creating autonomous and entrepreneurs young people.

This report is divided in two parts, the first one devoted to the theoretical framework, which addresses the importance of school, gender equality, indiscipline in the classroom and, finally, bullying and cyberbullying

The second part, corresponding to the description of the internship, includes a chapter where the characterization of the welcoming institution is presented and another chapter dedicated to the description of the awareness / prevention activities which were carried out. These activities integrated a study on bullying and cyberbullying, which aimed to help the AEP to develop a more targeted and strategically appropriate action on this issue. The results of this will also be presented.

Keywords: Gender Equality; Bullying and Cyberbullying; Conviviality in school environment, Indiscipline in the classroom

ÍNDICE

Introdução.....	1
Parte I- Enquadramento teórico.....	3
Capítulo 1- A escola como promotora de cidadania.....	5
1.1 Igualdade de género.....	7
1.2 Indisciplina em sala de aula.....	11
1.3 <i>Bullying</i> e <i>Cyberbullying</i>	16
Parte II- Estágio no Agrupamento de Escolas de Pinhel.....	29
Capítulo 2- Caraterização do Agrupamento de Escolas de Pinhel.....	31
2.1 Caraterização da Escola Secundária c/3ºCiclo de Pinhel.....	34
2.2 Caraterização da Equipa Multidisciplinar.....	35
Capítulo 3- Descrição dos Projetos/Atividades de Estágio.....	39
3.1- Ações de Sensibilização/Prevenção.....	40
3.1.1 Igualdade de Género.....	43
3.1.2 Indisciplina em sala de aula.....	51
3.1.3 <i>Bullying</i> e <i>Cyberbullying</i>	58
3.1.4. O <i>Bullying</i> e o <i>Cyberbullying</i> no Agrupamento de Escolas de Pinhel.....	64
3.2 “Dia da Alimentação Saudável”.....	73
3.3 “Mentes Empreendedoras”.....	74
3.4“+ Igualdade – Violência III”.....	86
Capítulo 4- Projetos de Autoformação.....	91
4.1 Vídeo <i>Bullying</i> : “Imitação”- Bruno Maio.....	91
4.2 “Internet Segura” – GNR.....	92
4.3 Campanha: “Inspira o teu Professor” (Mentes Empreendedoras).....	92
4.4 <i>Workshop</i> : “Educação Positiva”.....	93
4.5“Violência no Namoro”.....	94
4.6 Congresso Municipal de Educação: “Pinhel Ativo na Promoção do Sucesso Educativo”.....	94
4.7 Caminhada.....	95
Conclusão.....	97
Referências bibliográficas.....	99
Anexos.....	107

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos temo-nos deparado com diversas situações de violência na escola, seja a violência entre pares ou aluno-professor. Estas situações de violência surgem em contextos de conflitos que podem estar associados a múltiplos fatores, tais como: fatores sociais, fatores culturais, fatores ambientais, dinâmica de turma, entre outros (Sá, 2007).

É importante referir que, apesar de o conflito ser algo natural e positivo, tendo em conta que permite a evolução, seja de aprendizagem ou de relações (Torrego, 2003), quando não resolvido de forma positiva pode conduzir a situações de violência, sendo esta uma possível resposta, ainda que errada, ao conflito.

Desta forma, e como falamos do meio escolar, importa referir a importância de desenvolver, na escola, um ambiente que contribua para a boa convivência entre todos, de implementar projetos e atividades destinados a desenvolver nos alunos competências sociais, emocionais e comportamentais necessárias à prevenção da violência.

Neste contexto, definimos como tema central do nosso estágio a convivialidade em ambiente escolar dado que, para além de a escola visar a transmissão de conhecimentos e o desenvolvimento de competências cognitivas, esta deve oferecer também à sua comunidade um clima harmonioso e seguro que eduque para a convivialidade e para o exercício da cidadania (Ruiz, 1998).

Deste modo, é importante que a escola promova o desenvolvimento de competências de empatia, cooperação, respeito, solidariedade, entre outras para que haja um clima de boa convivência entre todos. No âmbito desta temática tão abrangente, o nosso projeto centrou-se em três temas particulares, todos eles com grandes implicações nas relações interpessoais que se estabelecem na escola e no desenvolvimento de todos que dela fazem parte, e que orientaram o trabalho que desenvolvemos junto dos alunos: a igualdade de género, o *bullying* e o *cyberbullying* e a indisciplina em sala de aula.

O presente relatório descreve o trabalho desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Pinhel e apresenta-se organizado em duas partes e quatro capítulos.

Na primeira parte do relatório, dedicada ao enquadramento teórico, apresentamos o capítulo I, em que é efetuada uma revisão da literatura fundamental para alicerçar as atividades desenvolvidas. Neste capítulo, far-se-á referência à escola e ao seu papel na sociedade em que estamos inseridos, e abordaremos as temáticas da

igualdade de género, da indisciplina em sala de aula e, por fim, do *bullying* e *cyberbullying*.

Na segunda parte do relatório, apresentamos o estágio realizado no Agrupamento de Escolas de Pinhel.

No capítulo II far-se-á uma caracterização da instituição acolhedora do estágio- o Agrupamento de Escolas de Pinhel e da Equipa Multidisciplinar no âmbito da qual desenvolvemos a nossa ação.

O capítulo III é dedicado à descrição dos projetos/atividades desenvolvidos.

No capítulo IV serão descritos projetos/atividades de autoformação.

Finalmente, é apresentada uma conclusão, seguida das referências bibliográficas consultadas e os anexos.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I- A ESCOLA COMO PROMOTORA DE CIDADANIA

Neste capítulo abordamos a importância da escola para o desenvolvimento pleno das crianças/jovens. A escola tem um papel fulcral no âmbito da Educação para a Cidadania, uma vez que as crianças e adolescentes passam muito tempo em contexto escolar, tornando a escola um marco fulcral no desenvolvimento pleno de crianças e adolescentes.

Assim, é importante referir que, na escola não se aprendem apenas os conteúdos científicos e culturais, por exemplo, Matemática, Ciências da Natureza, História, ..., como também se educa para a convivência, aprendendo-se os valores e as normas indispensáveis para uma boa convivência, tanto na escola como fora dela (Ruiz, 1998).

Devido ao facto de os alunos interagirem diariamente com os docentes, é importante que estes trabalhem em equipa, uma vez que são um elemento decisivo em relação à qualidade da educação administrada. Deste modo, quando um professor trabalha em equipa com todos os outros docentes, estes conseguem lidar mais facilmente com determinadas situações que possam ocorrer, uma vez que, tal como diz o provérbio português: “duas cabeças pensam melhor do que uma” (Ruiz, 1998).

Desta forma, os docentes, em conjunto, elaboram esquemas e modelos de análise mais racionais e claros do que se os elaborassem individualmente (Ruiz, 1998).

De acordo com Ruiz (1988) o sistema educativo centra-se muito na transmissão de conhecimentos académicos e os valores e normas são colocados em segundo plano, sendo estes, quando abordados, explicados de uma forma muito generalista e num curto espaço de tempo (Ruiz, 1998).

Deste modo, a escola deverá propiciar um ambiente de cooperação, respeito mútuo, solidariedade, empatia, promovendo estas competências essenciais para uma boa convivência entre todos.

Assim, e como diz o adágio popular “*mais vale prevenir que remediar*”, as escolas devem apostar em iniciativas de prevenção de conflitos e de violência, uma vez que estas são mais eficazes e economicamente são sustentáveis, porque as escolas dispõem de alguns recursos humanos e técnicos, as crianças/jovens ainda estão em formação e será mais fácil em ambiente escolar prevenir/(re)orientar certos comportamentos do que, mais tarde, tentar remediá-los (Ruiz, 1998).

Neste sentido, há diversos passos que podemos seguir segundo Health e Sheen (2005) para prevenir o *bullying*, tais como:

- observar atentamente o comportamento dos alunos tanto dentro como fora da sala de aula;
- avaliar a gravidade dos comportamentos;
- encaminhar as vítimas e os agressores para profissionais de saúde mental;
- envolver toda a comunidade escolar e familiar;
- dar a conhecer aos alunos que são importantes e que os docentes se importam com eles;
- incentivar e apreciar a diversidade e a sua importância;
- consciencializar para a importância da prevenção e da supervisão;
- fornecer treino de habilidades sociais, por exemplo, da sensibilidade.

Deste modo, e como nos diz Ruiz (1998), tem que existir uma boa articulação do microsistema social, ou seja, entre os professores, alunos, famílias e sociedade, devendo estes adotar um modelo de funcionamento cooperativo. Para que uma escola seja promotora de um bom clima, esta tem que criar na comunidade um sentimento de pertença, de confiança, de segurança, de respeito mútuo, de cooperação, tolerância e empatia, entre outros. Só através deste conjunto de princípios é que pode haver uma boa convivência em ambiente escolar.

Assim, “mais do que aprendê-la na escola como mais um aspeto do currículo, há que construí-la” (Ruiz & Del Rey, 2004, citados por Del Rey, Ruiz, & Feria, 2009).

Nesta construção intervém a área da educação para a cidadania, que “visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo”¹. A educação para a cidadania abarca uma multiplicidade de temas, nomeadamente o tema da igualdade de género e a violência, temas que orientaram o trabalho desenvolvido no âmbito do estágio.

Em suma, é importante que as escolas apostem na prevenção de maus-tratos entre pares, de indisciplina e de todas as situações que possam pôr em causa o bom clima escolar onde o companheirismo, respeito e simpatia devem prevalecer (Ruiz, 1998).

¹ <http://dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>

1.1. Igualdade de Género

O termo “Igualdade de género” faz parte do conceito de “cidadania”, mas, devido aos seus múltiplos significados este é pouco claro, sendo constantemente alvo de reformulações e críticas. Assim, cidadania significa que cada pessoa detém um conjunto de direitos e deveres para com a sociedade (Davallo, s.d).

O conceito de género diz respeito a uma construção que é feita ao longo de toda a vida, começando logo com o sexo biológico. Assim que uma criança nasce, ou até mesmo antes, as pessoas questionam os pais acerca do sexo da criança. Deste modo, o nome escolhido serve, logo à partida, para antever o sexo da criança. Podemos então dizer que o elemento essencial para a construção do género do bebé é o seu nome, de seguida, são as cores escolhidas para o vestir, os brinquedos e o ambiente em que está inserido.

Desta forma, é importante referir que o sexo da criança é um fator biológico, social e cultural, tendo em conta que a maneira como reagimos perante cada sexo é diferente, por exemplo, os brinquedos, as expectativas, os elogios, entre outros.

Quando falamos nos brinquedos, constatamos que a grande maioria dos que são oferecidos ao sexo feminino são, frequentemente, conjuntos de panelas, talheres, esfregonas, eletrodomésticos, bonecas,... tudo com a finalidade de dar a conhecer à criança que o seu lugar é na cozinha, em casa a realizar as lidas domésticas e cuidar dos filhos.

Contrariamente ao sexo feminino, ao sexo masculino são oferecidos brinquedos como carros, pistas de carros, legos, entre outros, que são brinquedos que não têm uma finalidade “óbvia” o que permite à criança usufruir da sua criatividade ao brincar com os mesmos (Block, 1984, citado por Cardona et al., 2011).

Assim, verificamos que há uma grande desigualdade em termos de estimulação cognitiva proporcionada pelos brinquedos oferecidos ao sexo feminino e aos do sexo masculino, uma vez que, contrariamente aos do sexo feminino, os do sexo masculino são mais propensos a estimular a criatividade. Isto pode parecer inofensivo, mas traz consigo grandes consequências a nível de competências pessoais, por exemplo, a capacidade de resolver problemas e auto-confiança (Block, 1984, citado por Cardona et al., 2011).

No referente à temática da cidadania, Thomas Marshall (1893-1981) definiu para este conceito um «tipo específico de estatuto legal de identidade oficial» (Pinto et al.,

2015, p.33) ou seja, definiu cidadania como um estatuto concedido a todos os membros de uma certa comunidade. Assim, todos os cidadãos de uma comunidade têm o direito a ter direitos.

O mesmo teórico, Marshall definiu ainda três estádios conceituais e distintos de um conjunto de direitos, sendo estes, os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais. Neste âmbito, todos os cidadãos e cidadãs são vistos como iguais (Cardona et al., 2015).

No referente aos direitos civis, estes referem-se aos direitos fundamentais, ou seja, a liberdade da pessoa/expressão, o direito à propriedade, ao pensamento e à fé e o direito à justiça (Cardona et al., 2015).

No que concerne aos direitos políticos verificamos que todos os cidadãos têm o direito de participar na vida política da sociedade, tendo o direito de tomar decisões (Mastrodi & Avelar, 2017).

Por fim, temos os direitos sociais que se referem ao direito dos bens sociais básicos para todos, por exemplo, a saúde e a educação (Cardona et al., 2015).

Assim, e tendo em conta o primeiro nível, segundo Marshall, nos dias que correm é cada vez mais urgente a criação de uma igualdade entre os sexos, uma vez que, apesar de estarmos em pleno século XXI, ainda são muitas as desigualdades sentidas pelo sexo feminino e, desta forma, há uma grande necessidade de mudança com vista ao «progresso da democracia e a um desenvolvimento humano sustentado» (Pinto et al., 2015, p. 388).

É importante referir que a “promoção da igualdade de género e do empoderamento das mulheres” consta em terceiro lugar na lista dos oito Objetivos do Milénio das Nações Unidas, tendo sido estes adotados por unanimidade em 2000 pelos 189 Estados-membro das Nações Unidas (Pinto et al., 2015, p. 18).

Quando falamos na desigualdade de género, verificamos que esta é uma das grandes preocupações a nível mundial quando falamos nos direitos humanos. Desta forma, é importante que intervenhamos num dos pontos fulcrais para a mudança que é a educação.

É através da educação que habilitamos as crianças e os jovens para o sentido de responsabilidade, de solidariedade, de participação, de compromisso, de cidadania, entre outros. Só assim, através de todas as competências que a escolarização oferece, é que podemos tornar o mundo num espaço melhor, ou seja, um mundo justo onde todos têm as mesmas oportunidades e direitos.

Deste modo, e de acordo com o defendido pelo Plano Nacional para a Igualdade, Cidadania e Género (2007-2010) as escolas devem apostar fortemente na eliminação de estereótipos, de preconceitos ou definição de papéis sociais, ou seja, de todas as formas de discriminação que a sociedade construiu e, assim, lutar por uma sociedade que reconheça a igualdade entre os sexos a todos os níveis: pessoal, social, política, económica e cultural (Pinto et al., 2015).

Neste sentido, em 1972, Ann Oakley sugeriu que se fizesse a diferenciação entre os conceitos de sexo e género. Assim, ficou estipulado que o sexo tem a ver com as nossas características biológicas, os nossos órgãos genitais, as nossas características anatómicas e fisiológicas que diferenciam o sexo feminino do masculino.

O género é forma como nos reconhecemos sendo constituído por um conjunto de fatores, sendo estes, “a identidade de género, a orientação sexual, os papéis de género, as características da personalidade, as competências pessoais e os interesses” (Pinto et al., 2015, p. 39).

Há que referir que nós não nascemos com o nosso género definido, este é uma construção que se vai fazendo ao longo da vida. Assim, uma pessoa do sexo masculino pode não se identificar como homem mas sim como uma mulher, ou seja, apesar de o seu sexo biológico ser masculino este pode identificar-se com o sexo feminino, e vice-versa.

Deste modo, podemos então constatar que o conceito de sexo relaciona-se com as características biológicas, anatómicas e fisiológicas do ser humano e o género se prende com a construção cultural e social, ou seja, como nós nos vemos perante o mundo.

Para além do sexo e do género temos também os papéis sociais, que se relacionam com aquilo que a sociedade espera de nós de acordo com os valores e comportamentos associados ao género.

Deste modo, a cada sexo corresponde um conjunto de características que a sociedade espera que tenhamos, como se de um guião se tratasse e tivéssemos que o seguir à “risca”. Mas, estes papéis sociais vão mudando ao longo do tempo devido às especificidades culturais que são diferentes de cultura para cultura e acabam também por se modificar ao longo do tempo.

Quando nos referimos às diferenças entre os sexos, aquelas que são mais mencionadas são as de personalidade, uma vez que, os homens são vistos como seres independentes, agressivos, fortes, competitivos e dominantes. Por outro lado, as

mulheres são vistas como seres sensíveis, gentis, emocionais, prestativas, simpáticas e com facilidade para criar laços (Santos & Antunes, 2011, p. 10).

Numa sociedade em que os papéis sociais são definidos e existem diversos estereótipos, uma criança assim que nasce confronta-se com um conjunto de expectativas às quais se espera que consiga corresponder.

Este tipo de expectativas de comportamento que a sociedade tem em relação a uma pessoa denomina-se de “estereótipos de género”, ou seja, é todo um conjunto de ideias/crenças pré-concebidas sobre características e comportamentos que os homens e as mulheres devem ter (Santos & Antunes, 2011, p. 7).

Deste modo, a educação para a igualdade de género surge com o objetivo de pôr um fim a este tipo de pensamentos de que, por exemplo: as meninas têm que obrigatoriamente seguir o caminho *X* e os meninos o *Y*, permitindo às crianças a liberdade de escolherem o seu próprio caminho. Assim, é essencial que cresçam num ambiente que lhes dê a liberdade de serem aquilo que querem ser, independentemente do seu sexo (Garrido, 2017).

De facto, quando as crianças são educadas para o que a sociedade espera delas com base no seu sexo e quando estas crianças não correspondem a esse papel podem tornar-se vítimas de preconceitos e estereótipos. Esta postura acaba por coagir os comportamentos da criança mudando os seus valores, expectativas, comportamentos e até opções de vida com o intuito de se “encaixarem” na sociedade, podendo favorecer o aparecimento de graves problemas de saúde, principalmente ao nível psicológico.

Assim, liberdade de género significa mesmo que a criança tem toda e qualquer liberdade para poder ser aquilo que quer, independentemente de opiniões alheias. Assim, é importante reconhecer que os estereótipos de género são um problema grave na sociedade e que devemos ter uma mente aberta para a liberdade de género, uma vez que, somos seres livres desde que a nossa liberdade não condicione a liberdade do outro.

Deste modo, devemos deixar que as crianças escolham as cores que querem vestir, os brinquedos com que querem brincar, os *hobbies* que querem ter de modo que, não os obriguemos a seguir por caminhos em que estes não se sentem confortáveis, dando assim a possibilidade à criança de crescer num clima positivo, de apoio mútuo, compreensão e não num clima que reprima as suas escolhas.

Amâncio (1994) diz-nos que o sexo mais afetado pelo preconceito, estereótipos e discriminações é o sexo feminino, uma vez que este é ainda visto por muitos como o

“sexo fraco”. Deste modo, é necessário que o sexismo, ou seja, a discriminação com base no sexo, seja novamente repensado de modo que ambos os sexos sejam vistos como iguais a nível de oportunidades e escolhas, não havendo espaço para discriminações (Pinto et al., 2015)

A escola é, ou pelo menos deveria ser, um dos principais agentes de mudança, uma vez que, é através da escola que as crianças se preparam para a vida. Assim, é importante que a escola tenha boas práticas para a eliminação das desigualdades entre os sexos que, ainda hoje, são uma realidade.

Assim, a escola deve ser portadora de um clima de responsabilidade, cooperação, solidariedade, partilha e aceitação de modo a erradicar a discriminação (Pinto et al., 2015).

Mesmo em pleno século XXI, a diferença ainda é vista como sinónimo de desigualdade em vez daquilo que deveria ser, de diversidade.

Deste modo, é de grande relevância que lutemos para desconstruir estes traços usados para descrever os homens e as mulheres, uma vez que as características pessoais não se devem ao sexo, mas sim à interação das componentes do próprio género (Pinto et al., 2015)

Em suma, é importante que, tanto na escola como fora dela se promova a igualdade de género, ou seja, a igualdade de oportunidades e direitos entre todos os seres humanos para que, desta forma, os estereótipos e preconceitos sejam erradicados e, assim, se crie um ambiente de boa convivência entre todos (Pinto et al., 2015).

1.2. Indisciplina em Sala de Aula

A indisciplina caracteriza-se pela «manifestação de actos/conduitas, por parte dos alunos, que têm subjacentes atitudes que não são legitimadas pelo professor no contexto regulador da sua prática pedagógica e, conseqüentemente, perturbam o processo normal de ensino-aprendizagem» (Silva & Neves, 2004, p.3).

Segundo Amado (2002), há três níveis de indisciplina: “desvio às regras de trabalho na aula”; “indisciplina perturbadora das relações entre pares” e, por fim, “problemas de relação professor aluno”.

Neste sentido, o primeiro nível, “desvio às regras de trabalho na aula”, caracteriza-se pelo incumprimento das regras necessárias para o bom funcionamento das aulas. Assim, quando há comportamentos que perturbam as aulas é difícil para os

professores conseguirem ensinar os conteúdos escolares aos alunos nos prazos estipulados, afetando a aprendizagem.

Quando falamos nas regras/valores que são transgredidas nas escolas, é importante referir que muitas destas fazem parte da “cultura da escola” (Amado & Freire, 2002) e, neste sentido, espera-se que os alunos já as tenham interiorizado, o que acaba por ser um erro, visto que, deste modo, estas não são explicadas aos alunos ou são mencionadas de uma forma muito breve.

Neste sentido, há que referir que os alunos e os professores podem estar em desacordo em relação aos modos de pensamento sobre o que é a “boa educação” pois, nem sempre o professor age em conformidade com aquilo que proclama, o que acaba por potenciar desacatos pois, todos nós aprendemos com o que vemos e, se aquilo que vemos não for aquilo que nos é pedido, é difícil seguir as regras (Amado & Freire, 2002).

Quando falamos das regras que têm que ser obedecidas pelos alunos verificamos que os grandes alvos são: “a comunicação”, “o corpo e o movimento” e, por fim, “as tarefas e a pontualidade” (Amado & Freire, 2002).

No referente ao primeiro ponto, a “comunicação”, constatamos que são proibidas todas as formas de manifestação da mesma, por exemplo, conversas paralelas, mensagens por papéis, etc.

No segundo ponto temos “o corpo e o movimento”, sendo que o aluno, para respeitar as regras estabelecidas tem que estar sentado corretamente no seu lugar.

Por fim, no que diz respeito “as tarefas e a pontualidade” os alunos têm que realizar as tarefas pedidas no seu devido tempo e com os materiais exigidos e, também, ser pontuais.

Neste seguimento, e tendo em conta as regras mencionadas, surge a questão: Que alunos transgridem as regras na sala de aula? Ora, segundo Amado e Freire (2002), a resposta é praticamente todos os alunos, visto que, qualquer aluno no decorrer da aula vai infringir, pelo menos, uma regra e, este reconhece isso mesmo.

Desta forma, é importante que fique claro que não é só a dinâmica da turma que propicia a indisciplina mas sim o conjunto de “cada indivíduo em particular”, do “contexto social criado pela própria turma” e, por fim, “do professor e o modo como concretiza as diversas dimensões da sua competência” (Amado & Freire, 2002, p. 21).

No que se refere ao primeiro ponto, verificamos que a história de vida de cada aluno, em particular, o seu percurso escolar, vivências, etc., influencia os seus comportamentos na sala de aula.

No segundo ponto, que se refere ao “contexto social criado pela própria turma”, temos a semelhança dos alunos da própria turma ou a falta dela.

Por último, no que concerne ao “professor e o modo como concretiza as diversas dimensões da sua competência”, tal como o nome indica, temos o modo como o professor executa a sua profissão.

Assim, visto que praticamente todos os alunos infringem as regras de sala de aula pelo menos uma vez, constata-se que a indisciplina se verifica nas aulas independentemente do professor, embora naturalmente com diferentes graus e frequências (Amado & Freire, 2002).

Stichini e Gandum (1997, citados por Valente 2014, p. 4) dizem-nos que são várias as razões para a existência de indisciplina, nomeadamente: “a inexistência de regras, a falta de interesse dos alunos pela matéria, a antipatia face ao professor, o ambiente inadequado na escola, as metodologias inadequadas face às necessidades dos alunos, a imaturidade dos alunos, a necessidade de libertação de tensões e energia sentidas pelos alunos, o *stress* do professor, a luta pelo poder e ainda fatores de índole fisiológica”.

Neste sentido, para que se determine se um comportamento é indisciplinado devemos ter em conta os contextos em que a situação ocorreu e a perspetiva de quem o observou (Silva, 2001, citado por Valente, 2014)

Neste seguimento, constatamos que há diversos fatores que predominam nas infrações nas salas de aulas, nomeadamente, “natureza das atividades curriculares”, “gestão do ensino” e “dimensão relacional” (Amado & Freire, 2002).

Quando falamos na “natureza das atividades curriculares” referimo-nos às características que constituem a cultura da aula, sendo algumas destas, segundo Amado e Freire (2002): atividades realizadas em simultâneo; o modo como os acontecimentos são imprevisíveis; a presença obrigatória, etc.

No que concerne ao segundo fator “gestão do ensino” constatamos que este se centra nos métodos e técnicas utilizados pelo professor para lecionar a aula e o seu comportamento na mesma.

Por fim, temos a “dimensão relacional”, sendo que o professor determina o poder dentro da sala de aula chegando, por vezes, a exageros, ou seja, agindo com demasiado autoritarismo obrigando os alunos a serem permissivos.

Posto isto, o segundo nível de indisciplina caracteriza-se pela “indisciplina perturbadora das relações entre pares” e aqui, temos vários valores que são postos em causa, tais como: o respeito mútuo, a tolerância, a compreensão, a lealdade, etc. Aqui, devido ao desequilíbrio de poderes entre pares surge, por vezes, a violência, ou seja, o *bullying*. É importante referir que este tipo de comportamentos entre agressor-vítima trazem consequências muito negativas que podem perdurar ao longo de toda a vida dos envolvidos (Amado & Freire, 2002).

O terceiro e último nível denomina-se por “Problemas de relação professor-aluno”.

Este tipo de problemas caracteriza-se por: ameaças, desobediência, insultos, agressões etc. Estas situações não só prejudicam as condições da sala de aula como também põem em causa a autoridade do professor e a sua própria dignidade, como profissional e como pessoa (Amado & Freire, 2002).

Deste modo, segundo Amado e Freire (2002), há diversos fatores de risco deste nível, sendo estes: fatores individuais, fatores familiares, fatores sociais e fatores pedagógicos.

Nos fatores individuais, aquele que é mais marcante é a história de vida do aluno, ou seja, as suas vivências traumatizantes.

Os fatores familiares são também muito importantes e determinantes para o sucesso ou insucesso escolar de uma criança. Por exemplo, crescer numa família problemática, com problemas de álcool ou toxicod dependência e, onde as discussões e maus-tratos são uma constante, torna a criança um alvo para o surgimento de “problemas cognitivos, sociais, afetivos, emocionais, comportamentais e físicos (Marujo, 1992, citado por Amado & Freire, 2002, p. 88).

No referente aos fatores sociais temos o desemprego e os empregos incertos que geram pobreza e com esta diversas consequências, nomeadamente a falta de higiene, cuidados de saúde mínimos e fraco desempenho escolar, podendo os jovens enveredar pelo caminho “fácil” da delinquência juvenil, optando por roubar, jogar, entre outras formas para se conseguirem governar (Amado & Freire, 2002).

Por fim, temos os fatores pedagógicos que se referem à rotulagem e exclusão dos alunos por parte dos professores com base no seu desinteresse escolar que faz com

que este pouco ou nada interaja com estes alunos. Neste sentido, isto causa no aluno sentimentos de injustiça, exclusão e revolta (Amado & Freire, 2002).

É importante referir que quando os alunos se sentem ligados à escola, são menos propensos ao insucesso escolar e à delinquência (Health & Sheen, 2005).

Neste sentido, para que se crie um bom ambiente escolar é necessário um esforço de grupo que demonstre carinho e atenção aos alunos, cumprimentando-os e sabendo os seus nomes, a criação de programas de prevenção de violência, atividades de promoção da diversidade e respeito pelo outro, exibição dos trabalhos realizados pelos alunos, entre outros (Health & Sheen, 2005).

Tendo em conta que o tema da indisciplina é complexo e que cada caso é um caso em particular, é necessário que se criem respostas com base no problema e no contexto (social e escolar). Assim, devido à sua complexidade, a correção da indisciplina tem uma fraca eficácia tendo, deste modo, que se agir preventivamente (Amado & Freire, 2002).

Neste sentido, segundo Amado e Freire (2002), a escola tem que atuar em três níveis de prevenção, sendo estes: prevenção primária, prevenção secundária e prevenção terciária.

A prevenção primária tem como público-alvo as crianças do jardim de infância e dos primeiros anos do Ensino Básico, sendo esta a mais promissora (Duncan, 1996, Gaspar, 2001, Gorman-Smith & Tolan, 1998, citados por Amado & Freire, 2002).

Neste sentido, a comunidade escolar deve trabalhar para o mesmo objetivo que é a prevenção, assim, é necessário que se façam trabalhos cooperativos, que as regras sejam bem definidas e explicadas, que os alunos com necessidades educativas especiais tenham o apoio e ajuda necessários, uma ligação forte entre família e escola, entre outros (Amado & Freire, 2002).

A prevenção secundária, também denominada de prevenção precoce, tem como objetivo o envolvimento conjunto da família do(s) aluno(s) e a comunidade escolar. Assim, é importante que o professor saiba reagir da forma mais correta a determinadas situações, dando a conhecer aos alunos as regras e as consequências de determinados atos e, ajudá-los a reconhecer as suas atitudes procurando auxiliá-los na escolha de uma solução (Amado & Freire, 2002).

Por último, temos a prevenção terciária que consiste na intervenção nos casos que perduram. Aqui, deve-se fazer um apanhado dos aspetos positivos do aluno em vez de se tentar saber as causas para as suas atitudes e comportamentos e, através da sua

família e do aluno, procurar potenciadores de mudança de comportamento (Amado & Freire, 2002).

Para que se faça uma prevenção da indisciplina nas escolas, há que entrelaçar vários pontos que, segundo Monteiro (s.d) são:

- o Regulamento Interno, que deve ser cumprido e as regras e as respetivas consequências para quem não as cumprir devem ser bem conhecidas pelos alunos;

- a criação de um ambiente democrático onde haja diálogo e negociação (exemplo: acordos e contratos com o aluno);

- os professores da turma que devem funcionar como uma equipa que segue as mesmas normas e valores.

- o currículo que deve ser realizado com base nos «conteúdos curriculares, a cultura local e as experiências da vida quotidiana dos alunos» (Monteiro, s.d., p. 20).

- a existência de uma boa gestão da aula por parte do professor, planeando os objetivos a atingir previamente e estando preparado para situações imprevistas..

É importante referir que a autoridade se conquista e, deste modo, os professores devem adquirir um conjunto de competências que lhes permitam ter autoridade, mas não uma autoridade que seja vista pelos alunos como um abuso de poder, ou seja, há que haver um meio termo (Monteiro, 2010).

Em suma, a escola tem que ser um potenciador de um bom clima escolar mas, para isto, toda a comunidade escolar e famílias têm que estar envolvidas pois, um clima positivo na escola funciona como um “guarda-chuva” deixando o aluno protegido das más influências de fora (Health & Sheen, 2005),

1.3. *Bullying e Cyberbullying*

A temática do *Bullying* e *Cyberbullying* foi igualmente alvo de abordagem ao longo do nosso estágio. É importante referir que os problemas de comportamento, mais concretamente os maus-tratos entre pares sempre existiram, mas não é por esta temática não ser nova que deverá merecer menos atenção, pelo contrário (Ruiz, 1998).

Olweus foi o autor dos estudos pioneiros sobre o conceito de *bullying* (década de 70), definindo-o como um comportamento negativo manifestado de forma repetida ao longo do tempo com a intenção de magoar o outro. Assim, segundo este autor, o *bullying* ocorre frequentemente entre pares podendo ser praticado por uma ou mais

peças sobre uma ou mais vítimas considerada mais fracas, envolvendo, desta forma, um desequilíbrio de poderes (Pereira, 2002, citado por Velez, 2010).

O *bullying* é também definido como «o desejo consciente e deliberado de maltratar uma outra pessoa e colocá-la sob tensão» (Tatum & Herbert, 1999 citado por Fante & Pedra, 2008).

Segundo Health e Sheen (2005), o *bullying* é um modo de agressão onde uma ou mais pessoas são agredidas fisicamente, psicologicamente ou sexualmente por uma pessoa ou mais repetidas vezes havendo um desequilíbrio de poderes (Health & Sheen, 2005).

Não havendo consenso relativamente a uma tradução para o português do termo *bullying* e uma vez que este tem diversas traduções não se podendo escolher apenas uma, permaneceu o uso do termo anglo-saxónico *bullying* (Neto, 2005).

Há que constatar que há diversos tipos de *bullying* sendo que, segundo Fuensanta Ramirez (1999, citado por Amado & Freire 2002) estes são:

- o *bullying* físico que consiste em violência física, ou seja, é aquele onde há contacto físico, ou seja, empurrar, agredir, dar pontapés, murros, roubar e danificar pertences;

- o *bullying* verbal em que há insultos constantes, ameaças, gozo com alguma característica específica, entre outros;

- o *bullying* indireto tem a ver com a exclusão, o “pôr de parte”, criar rumores e isolamento social.

Segundo Carpenter e Ferguson (2011, citados por Mota, 2012) os tipos de *bullying* mais frequentes são: o verbal, o físico, o social, em relacionamentos, o emocional, o de extorsão, o direto, o indireto e o *cyberbullying* que de seguida passamos a explicar.

Quando falamos do *bullying* verbal falamos em comentários negativos, piadas negativas, entre outros.

O *bullying* físico é o tipo de violência mais conhecido pois é muito praticado e, visto que deixa marcas é mais fácil de identificar. Mas, para além do contacto em si, Carpenter e Ferguson (2011, citados por Mota, 2012) dizem-nos que o facto de se fazer um gesto em “tom” de ameaça (por exemplo: o gesto de dar um murro), de tirar coisas à pessoa de modo a gabar-se de que tem o poder também são considerados como *bullying* físico.

Ainda neste tipo de *bullying* temos o assédio sexual em que são feitos comentários e/ou toques inapropriados às vítimas fazendo com que estas não se sintam respeitadas.

De seguida temos o *bullying* social que, segundo Chalita (2008, citado por Mota, 2012), se caracteriza pela exclusão de determinada(s) pessoa(s) de um grupo ou grupos.

No referente ao *bullying* em relacionamentos, este tem a ver com a exclusão ou maltrato de uma pessoa tendo em conta a sua posição social. Este tipo de *bullying* é mais difícil de ser reconhecido pois é realizado oralmente, não deixando mazelas físicas. Este tem como objetivo o isolamento de uma pessoa.

O *bullying* emocional é praticado através da manipulação em que se exige que a vítima obedeça a tudo o que for pedido pelo agressor sendo que, caso a vítima se negue, o agressor ameaça que perde a sua amizade sendo assim, tendo em conta que este exige exclusividade, a vítima ficaria isolada.

O *bullying* de extorsão tem a ver com a apropriação de bens da vítima por parte do agressor, seja para uso pessoal ou para destruí-los. Aqui, podemos ter presente violência física para a obtenção desses bens. Há também a possibilidade de manipulação forçada para que a vítima roube para o agressor.

No referente ao *bullying* direto temos a violência física, sendo este tipo mais frequente no sexo masculino, havendo contacto físico como, por exemplo: pontapés, murros, empurrões, etc. É de referir que aqui a vítima sabe sempre quem é o agressor.

Por outro lado, no *bullying* indireto o agressor, por exemplo, faz com que a vítima seja excluída na escola com base em difamações que fazem com que a pessoa fique isolada socialmente. Este tipo é mais frequente no sexo feminino.

Para Fante e Pedra (2008) há sete tipos de *bullying*, sendo estes: «físico, verbal, moral, sexual, psicológico, material e virtual (p.36)

O termo *cyberbullying* surgiu depois de 2000 e é o tipo de *bullying* que é praticado virtualmente e consiste em criar boatos, ameaçar, perseguir, entre outros, por via electrónica e da internet. Por estes motivos, faz com que seja muito difícil descobrir quem é o agressor, uma vez que este está protegido, grande parte das vezes, pelo anonimato. Neste, imagens, vídeos e mensagens insultuosas são difundidos rapidamente para os contactos que o agressor desejar podendo estes difundi-los também o que cria uma corrente interminável (Hunter, 2012).

Quando falamos nos tipos de *cyberbullying* constatamos que este pode ser praticado via telemóvel, por *e-mail*, mensagens instantâneas, salas de *chat*, redes sociais, blogs e em jogos *online* (Hunter, 2012).

Neste sentido, o *cyberbullying* é dotado de características muito particulares. Assim, sendo que é praticado através das novas tecnologias e da *internet*, este método “transcende as fronteiras do tempo” (Amado, Matos, Pessoa & Jäger, 2009), ou seja, aquilo que é publicado na internet nunca é apagado, por mais que pensemos que sim e, desse modo, pode manter-se “infinitamente presente no espaço virtual” (Amado, et al., 2009, p. 304).

É importante referir quem, segundo Hunter (2012) há três tipos de *cyber bullies*, sendo estes: o *bullie* social, o *bullie* confiante e os *bullies* fortemente armados.

O *bullie* social é aquela pessoa que se faz passar por amigo mas que, nas costas da vítima faz piadas e boatos sobre a mesma.

O *bullie* confiante é aquele que gosta de ter público, que gosta que o vejam a atuar.

Os *bullies* fortemente armados planejam os ataques em silêncio com muito cuidado, estes são frios e fingem muito bem.

Segundo a Organização Não Governamental “*Stop Cyberbullying*” citada por Hunter (2012) há quatro tipos de *cyber bullies*: os de sede de poder, o “anjo vingador”, o entediado e o acidental.

No referente ao primeiro, o *bullie* com sede de poder é aquele que mais se aproxima ao agressor de *bullying* pois que ser conhecido pelos seus atos e dar a conhecer que tem poder mostrando essa força *online*.

O *bullie* “anjo vingador” vê nas novas tecnologias e na *internet* uma forma de vingar o *bullying* de que muitas vezes é vítima. Assim, este usa a *internet* como forma de vingança.

O *bullie* entediado vê na agressão virtual uma forma de se divertir, uma vez que não tem mais nada para fazer procurando este método para se entreter.

Por fim, o *bullie* acidental é aquele que agride sem se aperceber do seu ato, por exemplo, quando responde ofensivamente a um comentário.

A prática do *cyberbullying* assegura a segurança do agressor, uma vez que estes atos são praticados de forma anónima, é muito difícil descobrir quem está “do outro lado” fazendo com que este método seja muito utilizado. Neste sentido, o agressor tem o poder do seu lado e, mesmo que seja fraco fisicamente, sente-se forte pois sabe que ao

praticar *cyberbullying* muito dificilmente descobrirão que é ele o agressor. O objetivo dos agressores é provocar danos psicológicos à vítima (Neto, 2005).

Ao contrário do *bullying*, o *cyberbullying* não se mede pela força física, mas sim pelas competências informáticas e os conhecimentos que o indivíduo tem sobre as novas tecnologias. Neste sentido, é mais que sabido que o *cyberbullying* é um grande desafio na nossa sociedade, afetando tanto a comunidade educativa como a família das vítimas.

Olweus (2006, citado por Velez, 2010) defendeu que para se considerar um comportamento como *bullying* há certos requisitos que têm que ser levados em conta, tais como:

- acontecer entre pares;
- desequilíbrio visível de poder;
- repetição frequente;
- intimidação.

Pereira (2002, citado por Velez, 2010) refere que para que se possa considerar um determinado comportamento como *bullying* há três fatores que têm que acontecer em simultâneo, sendo estes:

- o dano originado não advém de provocações por parte da vítima;
- as ameaças e intimidações são frequentes;
- regra geral, os agressores apresentam uma fisionomia mais forte com carácter violento e temível o que causa intimidação e medo às vítimas, não conseguindo estas defender-se, tendo em conta a sua fisionomia mais fraca.

Em suma, Velez (2010) baseia-se em vários autores (Olweus, 1993; Pereira et al, 1994) para afirmar que o *bullying* caracteriza-se:

- pelo propósito do comportamento, ou seja, a ação tem como intuito maltratar e controlar o outro;
- pela repetição constante e intencional do comportamento ao longo do tempo;
- pelo desequilíbrio de poderes entre as partes envolvidas;

Por outro lado, Martínez (2006, citado por Velez, 2010) diz-nos que os sinais que o *bullying* apresenta são a repetição, a durabilidade, o propósito, o desequilíbrio de forças, a incapacidade da vítima se defender, as múltiplas formas que assume e, por fim, os efeitos que dele resultam.

Para uma melhor compreensão desta temática, Olweus faz uma distinção dos conceitos de violência, agressão e *bullying* (Velez, 2010)

Quando falamos de violência, constatamos que há sempre uma força física do elo mais forte para o elo mais fraco, podendo esta ser feita através do próprio corpo do agressor ou de um objeto a que este recorre para magoar o outro.

Posto isto, verificamos que a agressão é um conceito mais vasto sendo a violência e o *bullying* subcategorias do comportamento agressivo, funcionando como uma resposta distinta (Smith & Morita, 1999, citados por Velez, 2010).

Neste sentido, é importante diferenciar *bullying* de outros tipos de violência. Assim, o *bullying* é uma prática cujas ações são ponderadas e constantes. Desta forma, a principal diferença baseia-se nos traumas irreparáveis do *bullying* comprometendo estes tanto a saúde física como psicológica da vítima (Fante & Pedra, 2008).

Segundo Olweus (1999, citado por Velez, 2010), as crianças e os pré-adolescentes que são agressores, ou seja, que praticam *bullying*, são aqueles que estão mais suscetíveis a, mais tarde, se envolverem em comportamentos delinquentes, tendo como base estudos longitudinais que o autor fez com rapazes na Suécia.

Numa situação de *bullying*, regra geral, temos presente pelo menos um agressor e uma vítima podendo ou não existir uma testemunha.

O agressor é uma pessoa que pratica comportamentos negativos frequentemente, tais como, implicar, ameaçar, bater entre outras coisas desagradáveis sem motivos aparentes (Boulton & Smith, 1994, citados por Velez, 2010). Estes têm habitualmente falta de capacidade de empatia e uma fraca habilidade para resolver problemas. O agressor escolhe as suas vítimas com muita cautela sendo estas, regra geral, mais fracas, o que faz o agressor acreditar que estas não irão retaliar ou defender-se (Heath & Sheen, 2005).

Deste modo, o agressor é aquele que à partida é fisicamente mais forte que a vítima e, devido ao facto de atacar quase sempre de surpresa, faz com que detenha ainda mais poder sobre o outro, tendo em conta que tem tempo para planear um bom lugar e um bom momento para agredir a vítima que, dado não estar a contar com o ataque se encontra indefesa.

Regra geral, os agressores são suscetíveis de terem sido vítimas de *bullying* no passado e são impulsivos e manipuladores (Health & Sheen, 2005).

Segundo diversos estudos realizados por vários autores, os agressores podem ser caracterizados por diversas ações/caraterísticas (Velez, 2010), tais como:

- agressão aos seus pares;
- violência como atitude positiva;
- baixo rendimento escolar;
- força física superior aos outros;
- necessidade de domínio perante os outros;
- autoestima elevada;
- sentimento de superioridade;
- altos níveis de violência e ansiedade.

Assim, os agressores têm dois tipos de alvos, sendo estes os passivos e os provocativos. O primeiro tem características de uma vítima dita “mais fraca”, uma vez que é solitário, tem poucos ou nenhuns amigos, é fisicamente mais fraco e tem pais super protetores (Health, & Sheen, 2005).

O segundo tipo tem um temperamento agressivo, é ansioso, regra geral fisicamente mais forte que o passivo e, costuma retaliar (sem sucesso) (Health, & Sheen, 2005).

Segundo Berger (2007, citado por Velez, 2010), uma vítima é alguém que se sente desprotegido, sofrendo constantemente devido às agressões repetidas infligidas por outros.

Segundo Rigby (2002) e Farrington (1993), autores citados por Velez (2010), a vítima, regra geral, é mais fraca fisicamente que o agressor e é vista por estes como impotente.

Contrariamente a estes autores, Olweus (1998, citado por Velez, 2010) diz-nos que a aparência física não é um fator decisivo das agressões, mas sim uma característica que pode ser analisada por parte dos agressores. Assim, como as vítimas têm muita dificuldade em se defender são escolhidas para serem intimidadas de forma repetida.

No referente ao fator “surpresa”, os ataques sem aviso prévio aumentam a impotência da vítima, pois o seu tempo de reação é praticamente nulo, se não mesmo nenhum, dando ainda mais poder ao agressor.

As vítimas partilham algumas características pessoais: timidez, ansiedade, depressão, medo, culpa, vergonha, baixa autoestima, insegurança, passividade, falta de adaptação ao grupo e, também, fraco rendimento escolar (Health, & Sheen, 2005).

Neste sentido, quando as vítimas retaliam podem originar duas coisas: o fim do problema ou a intensificação do mesmo, sendo este último o mais comum (Health & Sheen, 2005).

As consequências/efeitos do *bullying* são várias, prendendo-se com: culpa; isolamento social; baixa autoestima; sensação de medo; insónias; ansiedade e/ou depressão; problemas de saúde; desinteresse escolar; mudança de hábitos alimentares e, também, vingança através da violência.

Estas situações de *bullying*, na sua grande maioria, ocorrem em sítios exteriores à sala de aula (Caldeira et al., 2007, citados por Velez, 2010). Isto prende-se com o facto de que nestes locais não há controlo por parte de docentes e, desta forma, as vítimas estão mais expostas aos agressores que sabem que desta forma as vítimas não têm a hipótese de serem socorridas.

Estudos realizados por Olweus permitiram-nos constatar que “os níveis de *bullying* eram mais baixos nas escolas onde existiam mais professores presentes durante os intervalos” (Olweus, 2000 citado por Velez, 2010, p. 66). Assim, é fulcral que os funcionários e professores das escolas tenham mais atenção ao que se passa nos intervalos, uma vez que é lá que ocorrem muitas situações de *bullying*.

No que se refere aos sexos, estudos realizados nos EUA sobre a temática da violência escolar sugerem que a maioria dos agressores e das vítimas é do sexo masculino. Outra informação pertinente refere-se ao facto do sexo feminino e o sexo masculino manifestarem o seu comportamento de forma desigual. Enquanto os rapazes tendem a apresentar um comportamento violento direto, ou seja, através da agressão física, as raparigas manifestam mais frequentemente o seu comportamento agressivo de forma indireta, ou seja, através da agressão verbal (provocações, ridicularizar, rumores, etc.), exclusão e da manipulação social (Heath & Sheen, 2005).

Em Portugal, como pudemos constatar em alguns estudos sobre o *bullying*, verificamos que os rapazes são mais suscetíveis a serem vítimas de violência direta, ou seja, agressões físicas, ameaças, etc., e as raparigas tendem a ser mais vítimas de violência indireta como, por exemplo, boatos depreciativos e exclusão social (Pereira et al., 1996, citados por Velez, 2010).

É importante referirmos os fatores que potenciam os comportamentos de *bullying* estando estes divididos em três níveis: o individual, o familiar e o social (Coie & Dodge 1998; Loeber & Dishion, 1983; Matos & outros, 2009; Moffitt & Caspi, 2000, citados por Velez, 2010).

Em relação ao nível individual, temos presente os problemas relacionados com dificuldades natais e perinatais, sendo estes aqueles que mais chamam à atenção dos investigadores. No referente aos problemas de saúde temos a ansiedade, o nervosismo e a depressão. Podemos também verificar problemas de défice cognitivo, hiperatividade, impulsividade, agressividade, fraca competência social e problemas de atenção (DeMatteo & Marczyk, 2005; Rutter et al., 1998, citados por Velez, 2010).

Segundo estudos de Bettencourt e colaboradores (2006, citados por Velez, 2010) concretizados com o intuito de uma melhor compreensão da “relação entre a personalidade do indivíduo e o seu comportamento agressivo, sob condições de provocação e na sua ausência” (Velez, 2010, p.78), as distintas variáveis da personalidade de um indivíduo afetam o comportamento agressivo seja em condições de provocação ou não.

No que concerne ao nível familiar observa-se, por vezes, que as famílias têm problemas favorecem comportamentos de *bullying* como o fraco envolvimento e supervisão parental, práticas disciplinares dos pais pouco coerentes, conflitos violentos entre progenitores, discórdia parental ou separação dos pais ou criminalidade familiar. De facto, a família é o primeiro elemento socializador e, deste modo, serve de modelo para os seus filhos, ou seja, as crianças veem nos seus pais o seu modelo de referência, o modelo a seguir (Blaya, 2006, citado por Velez, 2010).

Segundo a opinião de diversos autores, os comportamentos agressivos têm muito a ver com o tipo de educação e atenção que os pais dão aos seus filhos desde o seu nascimento. Uma educação baseada no estilo autoritário, onde há muita exigência, indiferença, punição e pouco ou nenhum afeto propicia a ocorrência de distúrbios psicológicos, o que pode levar a comportamentos violentos por parte da criança.

Deste modo, é através da educação que os pais dão aos seus filhos e dos comportamentos que os mesmos têm no dia-a-dia que a criança aprende e se desenvolve. Assim, podemos afirmar que as atitudes dos pais influenciam o comportamento dos filhos, a curto, médio ou longo prazo.

Olweus (1993, citado por Velez, 2010) realizou diversos estudos com rapazes, sendo que identificou alguns fatores primordiais no âmbito do desenvolvimento de comportamentos de *bullying*, sendo estes:

- o desinteresse por parte da mãe, ou seja, a agressividade, a repulsa, frieza, insensibilidade e indiferença;

- a ausência de limites/regras, ou seja, pais demasiado permissivos onde a tolerância e a liberdade são excessivas.

- uma educação baseada no autoritarismo, ou seja, ameaças, punições físicas e abuso de poder;

- o caráter impulsivo da própria criança.

- o nível social, ou seja, baixo nível socioeconómico, fracas infraestruturas ou ausência total das mesmas, desemprego, entre outros.

Há que referir que a predominância destes cinco fatores mencionados anteriormente não se verifica apenas nas famílias com uma fraca condição económica, não havendo assim uma ligação entre um baixo nível socioeconómico e os fatores mencionados (Olweus, 1993, citado por Velez, 2010).

Estudos de Adams e Russakoff (1999) e de Roland (2000) citados por Velez (2010) mostram-nos que a violência na escola está ligada a uma gestão problemática dos alunos. Debarbieux (1999, citado por Velez, 2010) acrescenta a cultura de escola, tendo em conta que as escolas têm características diferentes umas das outras e, desta forma, diferem nas características socioeconómicas e na sua dimensão (Olweus, 1993; Debarbieux, 1999; Blaya, 2001, citados por Velez, 2010).

Podemos referir que os fatores de risco escolares prendem-se, essencialmente, com «o meio em que a escola se insere, o tamanho e a estrutura da escola, o sistema de gestão da disciplina, a influência da direção, a atitude dos docentes, o insucesso escolar e o ano de estudo desejado» (Velez, 2010, p. 68).

Velez (2010) refere vários autores (Blaya, 2002; Gottfredson & Gottfredson, 1985), são de opinião de que o mau comportamento dos alunos é influenciado pelo meio envolvente em que estão inseridos. Estes autores constataram que há diversas escolas com características muito diferentes entre si, mas que têm características socioeconómicas semelhantes.

Segundo pesquisas de Debarbieux (2004, citado por Velez, 2010), apesar de se constatar que as características socioeconómicas influenciam a violência escolar, podemos também verificar que há escolas que apesar de estarem situadas em meios socioeconómicos desfavorecidos, têm um melhor ambiente que outras situadas em meios mais favoráveis. Uma possível resposta a este facto prende-se com o facto do tema da violência escolar ser abordado de forma sistemática e clara, e não haver tolerância para atos de violência.

Outro fator importante para o desenvolvimento de violência na escola é a sua dimensão, visto que as escolas de grande dimensão são mais propensas a atos de violência. Isto deve-se a vários fatores, por exemplo, pouca vigilância para uma escola de grandes dimensões e relações distantes entre os alunos e a comunidade escolar (Felson, 1994, citado por Velez, 2010).

Segundo Olweus (1993, citado por Velez, 2010), no que concerne à gestão da disciplina, quando os alunos são incluídos na elaboração das normas e regras da escola verifica-se que estes obtêm melhores resultados escolares, uma vez que sentem que a sua opinião é importante para o bom funcionamento da escola.

Desta forma, é necessário que toda a comunidade escolar esteja empenhada em criar um clima positivo, mas há que ter em mente que este é um trabalho difícil, uma vez que é necessário que todos estejam empenhados e tenham disponibilidade (principalmente os docentes que são o modelo dos jovens) para a criação de um ambiente escolar muito positivo (Blaya, 2001, citado por Velez, 2010).

Assim, a escola deve valorizar as aprendizagens dos alunos, apostar em atividades extracurriculares para os alunos e na criação de laços afetivos entre toda a comunidade escolar, dentro e fora da sala de aula, uma vez que, ao sentirem que fazem parte da escola e que têm sempre alguém para os ajudar naquilo que precisarem, os alunos desenvolvem um sentimento de pertença que aumenta o bem estar de todos e, ao mesmo tempo, combate a violência escolar (Farrington, 2005, citado por Velez, 2010).

Para sintetizar os fatores mais importantes para um clima escolar positivo, segundo –Roth e Brooks-Gunn (2000, citado por Velez, 2010) resumem-se nas três palavras *Appropriate*, *Behavior* e *Connection* que passamos a explicar.

O que se refere ao termo *Appropriate* verificamos que é imprescindível criar um ambiente que seja, tal como a palavra indica, o ambiente escolar apropriado para os jovens; no que concerne a *Behavior* constatamos que é muito importante sabermos e estarmos conscientes de que os nossos comportamentos influenciam os outros e vice versa. Por último, temos *Connection*, que se refere à criação de laços afetivos em todos os membros da comunidade escolar.

Em suma, como pudemos constatar anteriormente, são vários os fatores necessários para que a convivência escolar seja positiva e, por isso, é importante que a escola encoraje os alunos, felicite os seus êxitos, dê recompensas, entre outros reforços positivos (Blaya, 2006, citado por Velez, 2010).

É também muito importante que a família e as escolas estejam atentas à qualidade de relações entre pares, ou seja, entre as crianças e jovens, uma vez que estas relações podem favorecer o desenvolvimento tanto de competências sociais positivas como negativas (Pereira, Silva, & Nunes, 2009).

É igualmente de máxima importância a comunidade escolar e a família estarem atentos a qualquer ocorrência de *bullying* na vida dos jovens, uma vez que, tal como já foi mencionado anteriormente, este problema contribui para o desenvolvimento de problemas, tanto físicos como emocionais, como ansiedade e depressão, podendo mesmo levar ao suicídio. Neste sentido, a família deve, acima de tudo, funcionar como uma espécie de “abrigo” para as crianças/jovens, protegendo-as e, assim, entendê-las e ajudá-las no que precisarem (Oliveira & António, 2006).

Cada vez mais se constata os efeitos desastrosos que o *bullying* provoca nas crianças, seja ele a curto, médio ou longo prazo (Neto, 2005). Deste modo, este fenómeno é visto hoje em dia pelos pedagogos e psicólogos como uma grande preocupação, tendo estes vindo a alertar para as consequências que o *bullying* provoca na saúde mental das crianças, sejam elas agressores, vítimas ou testemunhas (Neto, 2005, citado por Oliveira & António, 2006).

Hoje em dia, a preocupação das escolas e famílias prende-se muito com o *cyberbullying*, ou seja, o *bullying* praticado por meios eletrónicos e internet. Este tema é muito importante, e merece ser abordado quando se trata do tema do *bullying*. Assim, deve-se apostar acima de tudo em atividades de sensibilização e atividades de prevenção, para que toda a comunidade escolar esteja atenta a estes casos.

Outra forma de prevenir estes comportamentos negativos prende-se com a criação de um clima de pertença, acolhedor, com muita empatia e sentimento de segurança.

**PARTE II- ESTÁGIO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
PINHEL**

CAPÍTULO 2- CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PINHEL

Criado em Julho de 2009, o Agrupamento de Escolas de Pinhel é constituído pelos vários ciclos de ensino que vão desde a educação Pré-escolar até ao Ensino Secundário. Assim, e tendo em conta as informações consultadas no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Pinhel (2014-2017), o AEP integra: seis Jardins de Infância, localizados em Pinhel, Alverca da Beira, Valbom, Pala, Pínzio e Souropires; cinco Escolas Básicas de 1º Ciclo, estando estas localizadas em Pinhel, Alverca da Beira, Freixedas, Souropires e Pala; uma Escola Básica de 2º Ciclo em Pinhel e, por fim, uma Escola Secundária com 3º Ciclo em Pinhel, sendo esta última a escola sede do AEP.

No que diz respeito aos recursos e estrutura física do Agrupamento de Escolas de Pinhel temos: duas bibliotecas escolares, sendo que, uma está instalada na EB2 de Pinhel (apoia os alunos dos 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico) e a outra na Escola Secundária (apoia os alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico/Secundário, dos cursos CEFS e dos cursos Profissionais); uma sala de estudo onde os alunos podem contar com a ajuda de docentes de diversas áreas disciplinares; o Gabinete da Psicóloga e o Gabinete da Saúde.

Há que referir que todas as salas das escolas deste Agrupamento estão equipadas com internet, um computador e um projetor de vídeo, sendo que, em algumas destas também existe um quadro interativo.

No que concerne aos recursos humanos e aos alunos do Agrupamento, iremos apresentar de seguida três gráficos onde podemos constatar o número total de pessoal docente, pessoal não docente e alunos no presente ano letivo.

No gráfico 1 podemos observar a distribuição do pessoal docente no AEP no ano letivo de 2018-2019, sendo que há um total de 17 pessoas no Pré-Escolar, 28 no 1º Ciclo, 71 no 2º, 3º Ciclo e Secundário, 12 docentes de Educação Especial e, por fim, 1 técnico especializado, perfazendo o total de 129 docentes².

² Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Pinhel 2018- 2021

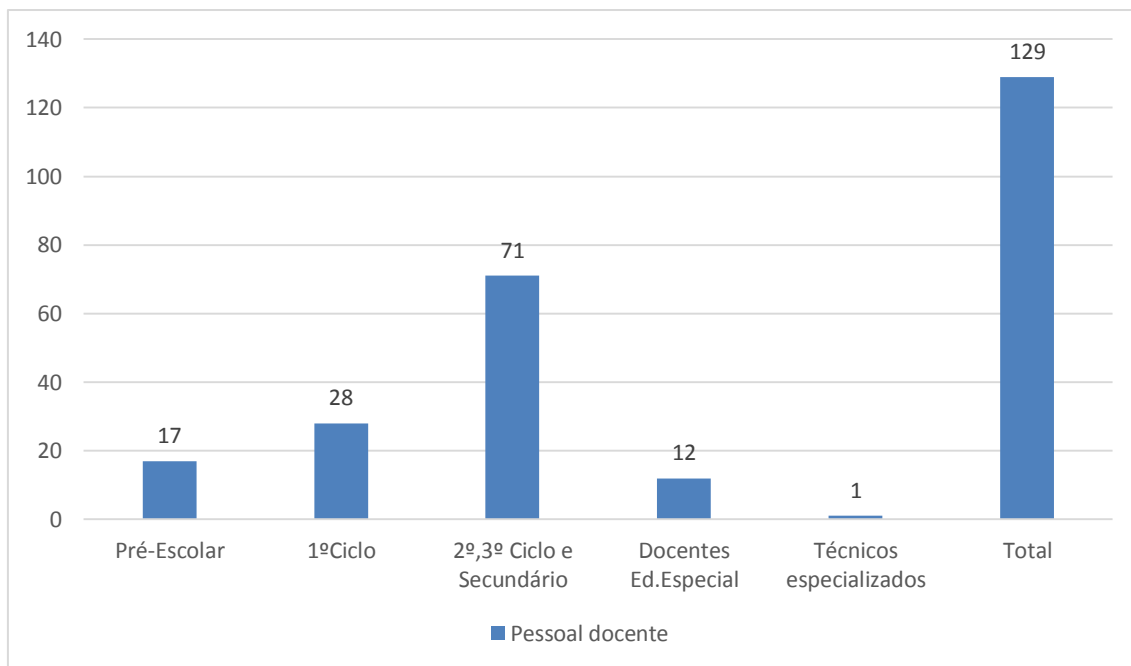


Gráfico 1. Pessoal docente

No gráfico 2 apresentamos a distribuição do pessoal não docente onde podemos constatar a existência de 1 técnico superior, 1 CSAE, 9 assistentes técnicos, 37 assistentes operacionais, fazendo o total de 48 indivíduos.

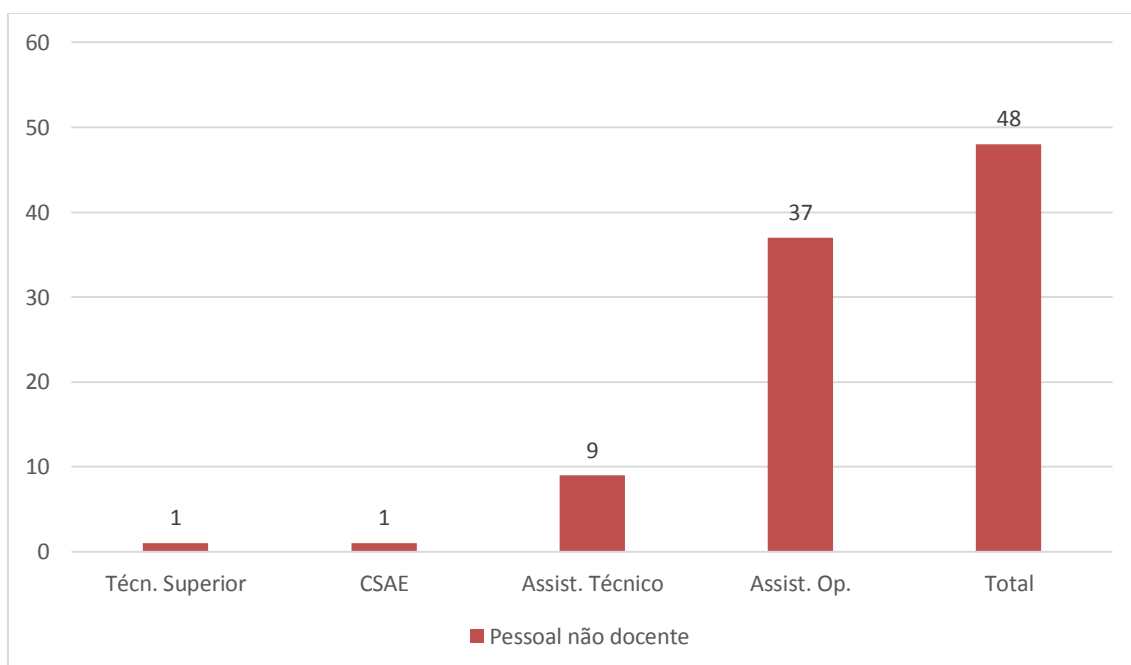


Gráfico 2. Pessoal não docente

Por fim, no gráfico 3 apresentamos a distribuição dos alunos por Ciclo de escolaridade. Assim, 84 alunos encontram-se no Pré-Escolar, 193 no 1º Ciclo, 111 no 2º Ciclo, 207 no 3º Ciclo, 141 no Secundário e 91 alunos no curso profissional. Deste modo, constatamos o total de 827 alunos.

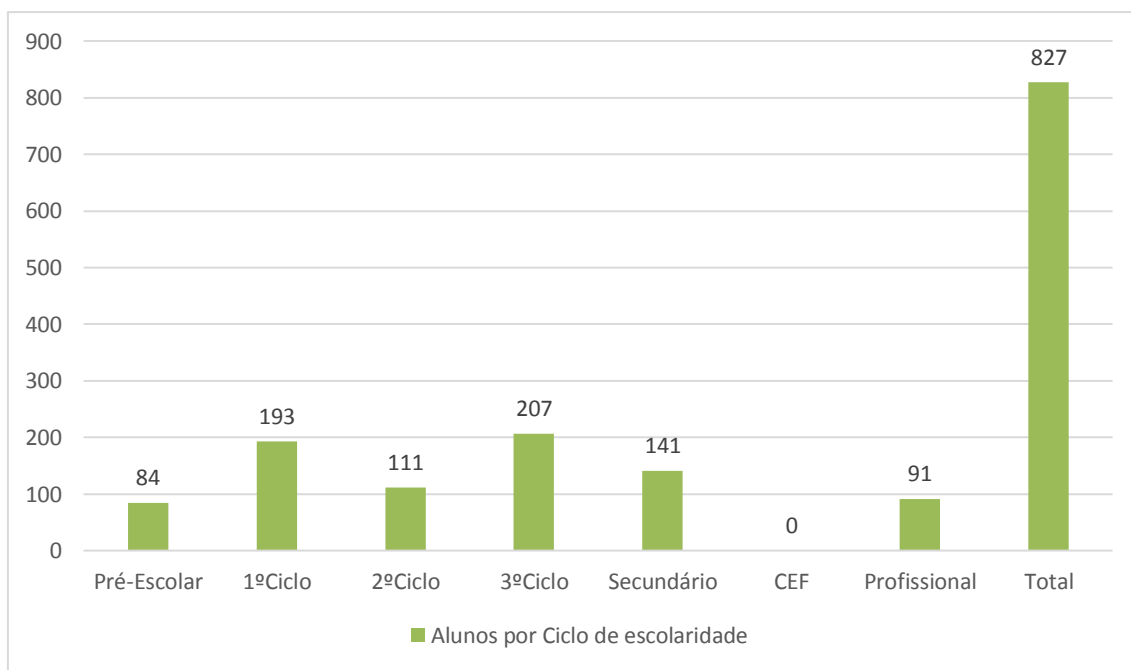


Gráfico 3. Alunos por Ciclo de escolaridade

Podemos verificar que este Agrupamento tem vindo a apostar, ao longo do tempo, em diversas ofertas educativas onde, para além dos cursos de Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades e Artes Visuais, tem oferecido cursos de Educação e Formação e cursos Profissionais.

No que concerne à Ocupação Plena dos Tempos Escolares, o Agrupamento de Pinhel conta com uma diversidade de clubes temáticos, sendo estes, o Clube de Robótica, o Clube de Ciências Experimentais, Clube de Ciências Naturais e da Vida, o Desporto Escolar, o Clube de Informática, o Clube de Matemática, o Clube de Línguas, e, também, o Clube de Música.

Relativamente aos projetos implementados pelo Agrupamento, temos: o Projeto Educação para a Saúde (PES), ALer+ 2027 do Plano Nacional de Leitura (PNL), o Plano Tecnológico da Educação, “Pensar + - Filosofia para crianças” e o Projeto de voluntariado “Deixa a tua marca!”.

Assim, no projeto educativo do Agrupamento este é apresentado como sendo um Agrupamento de referência, uma vez que contribui para uma “escola democrática, inclusiva e orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens”, não esquecendo aqueles com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

2.1 Caracterização da Escola Secundária/3 Ciclo de Pinhel

A sede do Agrupamento de escolas de Pinhel, local onde decorreu o nosso estágio, integra o 3º Ciclo, Secundário, CEF, e Cursos Profissionais.

Em termos de estrutura física, a escola é constituída por uma biblioteca, um salão polivalente (composto por uma secretaria, serviço de ação social, um bufete, papelaria, reprografia e refeitório), um pavilhão de educação física, um campo de futebol e três edifícios onde são lecionadas as aulas integrando um destes integra uma sala de estudo.

Esta escola oferece os cursos Científico-Humanísticos - o curso de Ciências e Tecnologias, de Línguas e Humanidades, de Artes Visuais, cursos de Educação e Formação e, também, os cursos Profissionais.

Por fim, tal como podemos verificar no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Pinhel (2014-2017), o Agrupamento de Escolas de Pinhel conta com o apoio de diversos parceiros com os quais colabora e desenvolve atividades, sendo estes:

- a) Câmara Municipal;
- b) Juntas de Freguesia;
- c) Centros de Saúde;
- d) Bombeiros Voluntários de Pinhel;
- e) Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ);
- f) Centro de Apoio Psicopedagógico (PSICOFOZ);
- g) Guarda Nacional Republicana (GNR);
- h) Empresas locais;
- i) Fundação Dona Teodora Felizarda da Graça Carvalho Fonseca;
- j) Santa Casa da Misericórdia de Pinhel;
- k) Cooperativa de Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados da Guarda (CERCI Guarda);
- l) Obra de N.ª Senhora das Candeias;

m) Associação Comercial e Industrial de Pinhel (p.30)

2.2 Equipa Multidisciplinar

No Âmbito do nosso Estágio Curricular, fomos integrada na Equipa Multidisciplinar (EM) responsável pelo acompanhamento permanente de alunos com “maiores dificuldades de aprendizagem, risco de abandono escolar, comportamentos de risco ou gravemente violadores dos deveres do aluno ou se encontrem na iminência de ultrapassar os limites de faltas previstos no Estatuto do Aluno e Ética Escolar” (Artigo 35º Lei n.º 51/2012 de 5 de Setembro)³. Esta equipa intervém a nível individual (aluno) e parental, visando o desenvolvimento das suas capacidades e boas práticas.

Segundo informações retiradas do Regimento Interno da Equipa Multidisciplinar, a EM alargada é constituída pelos seguintes membros:

- a) Diretor do Agrupamento de Escolas;
- b) Responsável pelos Serviços de Psicologia e Orientação;
- c) Coordenadores dos Diretores de Turma do 2º e 3º ciclos do ensino básico, do ensino secundário dos Cursos Científico-humanísticos e dos Cursos que oferecem Percursos Escolares Alternativos;
- d) Coordenador da Educação Especial;
- e) Coordenador do Ensino Pré-escolar;
- f) Coordenador do 1º Ciclo do Ensino Básico;
- g) Representante da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em risco (CPCJ);
- h) Representante da Associação de Pais e de Encarregados de Educação;
- i) Representante da GNR (Escola Segura);
- j) Representante da Saúde Escolar;
- k) Sob proposta do diretor, poderão vir a integrar a equipa outros elementos, cujo contributo seja relevante face aos objetivos a prosseguir (p.1).

No entanto, o regulamento previamente mencionado define a existência de uma Equipa Multidisciplinar restrita, assim constituída:

³ Informação retirada do Regimento Interno da Equipa Multidisciplinar (p.1)

- a) Responsável pelos Serviços de Psicologia e Orientação, que coordena;
- b) Os diretores de turma e/ou tutores;
- c) O representante dos pais da turma a que o aluno pertence, sempre que a situação o justifique;
- d) Sob proposta do diretor, poderão vir a integrar a equipa outros elementos, cujo contributo seja relevante face aos objetivos a prosseguir⁴(p.1).

No que concerne aos objetivos da EM, segundo o seu regimento internos estes prendem-se com:

- a) Inventariar as situações problemáticas com origem na comunidade envolvente, alertando e motivando os agentes locais para a sua intervenção, designadamente preventiva;
- b) Promover medidas de integração e inclusão do aluno na escola tendo em conta a sua envolvência familiar e social;
- c) Atuar preventivamente relativamente aos alunos;
- d) Acompanhar os alunos nos planos de integração na escola e na aquisição e desenvolvimento de métodos de estudo, de trabalho escolar e medidas de recuperação da aprendizagem;
- e) Supervisionar a aplicação de medidas corretivas e disciplinares sancionatórias, sempre que essa missão lhe seja atribuída;
- f) Aconselhar e propor percursos alternativos aos alunos em risco, em articulação com outras equipas ou serviços com atribuições nessa área;
- g) Propor o estabelecimento de parcerias com órgãos e instituições, públicas ou privadas, da comunidade local, designadamente com o tecido socioeconómico e empresarial, de apoio social na comunidade, com a rede social municipal, de modo a participarem na proposta ou execução das diferentes medidas de integração escolar, social ou profissional dos jovens em risco;
- h) Estabelecer ligação com as comissões de proteção de crianças e jovens em risco, designadamente, para os efeitos e medidas previstas neste Estatuto, relativas ao aluno e ou às suas famílias;
- i) Promover as sessões de capacitação parental;
- j) Promover a formação em gestão comportamental;

⁴ Informação retirada do Regimento Interno da Equipa Multidisciplinar (p.2)

k) Assegurar a mediação social, procurando, supletivamente, outros agentes para a mediação na comunidade educativa e no meio envolvente, nomeadamente pais e encarregados de educação (p.2)⁵.

No que diz respeito à Equipa Multidisciplinar alargada e ao seu funcionamento, esta reúne uma vez por período. No entanto, se o coordenador achar necessário ou a pedido expresso do Diretor haverá então reuniões excecionais.

A EM restrita é convocada quando o coordenador ache pertinente tendo em conta a necessidade de análise e intervenção (prioritária) relativamente à situação apresentada.

A EM desenvolve um conjunto diversificado de projetos, nomeadamente:

- a) Programa de Educação para a Saúde (PES) - Programa de Promoção de competências sociais e comportamentais;
- b) Mentos Empreendedoras;
- c) + Igualdade – Violência;
- d) Campanha “Inspira o teu professor”;
- e) *Workshop*- Educação Positiva;
- f) Violência no Namoro.

Ao longo do estágio tivemos a oportunidade de colaborar com os seguintes projetos: “Programa de Educação para a Saúde (PES) - Programa de Promoção de competências sociais e comportamentais”; “Mentos Empreendedoras”; e no “Workshop: Educação Positiva” que de seguida iremos descrever com mais pormenor.

⁵ Informação retirada do Regimento Interno da Equipa Multidisciplinar-Art.2 (p.2)

CAPÍTULO 3- DESCRIÇÃO DOS PROJETOS/ATIVIDADES DE ESTÁGIO

Uma vez iniciado o estágio no Agrupamento de Escolas de Pinhel, tivemos uma reunião com os adjuntos da direção, os coordenadores dos 1º e 2º Ciclos e com a Psicóloga do Agrupamento/ Orientadora de estágio, a Dra. Ana Cariano, destinada a identificar as necessidades existentes na instituição e as áreas em que poderíamos desenvolver o nosso estágio. Vários problemas e questões foram identificados, nomeadamente as dificuldades detetadas ao nível da aceitação de crianças estrangeiras, aceitação da diversidade e das diferenças e alguns problemas de *bullying* e a questão geral da indisciplina na escola.

Neste contexto, foram formulados os seguintes objetivos orientadores do nosso estágio:

- Compreender o funcionamento da Equipa Multidisciplinar do Agrupamento de Escolas de Pinhel;
- Adquirir conhecimentos e desenvolver competências de intervenção em temáticas que integram a educação para a cidadania;
- Colaborar nas atividades diárias do Agrupamento de Escolas de Pinhel;
- Participar nos projetos desenvolvidos pela Equipa Multidisciplinar;
- Contribuir para a boa convivência entre os alunos da escola.

Foram definidas as seguintes temáticas a serem trabalhadas numa perspetiva de prevenção e de conseqüente promoção da boa convivência entre todos os atores escolares, especialmente entre os alunos: “Igualdade de género, indisciplina, *bullying* e *cyberbullying*”.

Como grupos alvo da nossa intervenção foram escolhidos os 5º e 7º anos do AEP, uma vez que se trata de anos de transição, mais suscetíveis à ocorrência de problemas de comportamento.

Para além das ações de sensibilização/prevenção sobre estas temáticas, foi-nos ainda proposto colaborarmos noutras iniciativas a serem desenvolvidas na escola, tais como: “Dia da alimentação saudável”; Clube Mentas Empreendedoras; Apresentação de um vídeo de *bullying* 2D-“Imitação”; “+ Igualdade – violência”; “Internet Segura-GNR”; Campanha das Mentas Empreendedoras “Inspira o teu professor”; *Workshop-*

“Educação Positiva”; Violência no namoro; Congresso Municipal de Educação- “Pinhel Ativo na Promoção do Sucesso Educativo” e, por fim, uma Caminhada.

Passamos a descrever as diferentes atividades desenvolvidas.

3.1 Ações de Sensibilização/Prevenção

As ações de sensibilização/prevenção foram desenvolvidas para os alunos dos 5º e 7º anos do AEP. Assim, o 5º ano é constituído por três turmas, sendo que, a turma A tem vinte e um alunos, a turma B dezoito alunos e a turma C dezassete alunos.

O 7º ano é composto por quatro turmas, onde a turma A tem dezoito alunos, a B tem dezassete alunos, a C tem treze alunos e a D tem catorze alunos

Desta forma, as ações foram dirigidas a um total de sete turmas (apresentadas na Tabela 1).

As ações de sensibilização/prevenção decorreram ao longo dos três períodos escolares nas disciplinas de Oferta Complementar no 5º ano e de Formação Cívica no 7º ano, sendo que, foi abordada uma temática por cada período. No primeiro período foi abordada a temática da igualdade de género, no segundo a indisciplina em sala de aula e no terceiro e ultimo período abordamos a temática do *bullying* e *cyberbullying*. É importante referir que na turma do 5ºA, devido à ocorrência de algumas situações de *bullying*, foi-nos pedido que esta temática fosse abordada em primeiro lugar (Tabela 2).

A primeira ação de sensibilização foi realizada no dia 2 de Novembro e a última no dia 3 de Maio de 2018. Devido à sobreposição de horários nas turmas do 5ºB e 5ºC, tivemos que intercalar as ações, ou seja, em cada uma delas haveria ação de sensibilização “semana sim semana não”. Neste sentido, as sessões destas duas turmas prolongaram-se. Há que referir que as sessões foram alvo de mudanças constantes a pedido dos diretores de turma, com base nas necessidades dos mesmos tendo, deste modo, as sessões sido organizadas de modo a que nenhuma destas turmas perdesse informações pertinentes sobre as temáticas.

De modo a que estas sessões não tivessem apenas um carácter teórico, procurou-se realizar diversas dinâmicas e utilizar recursos audiovisuais tais como vídeos, de acordo com as temáticas abordadas, para que as sessões fossem mais interativas e interessantes para os alunos.

É importante referir que no final de cada sessão, e de modo a avaliar a opinião dos alunos sobre as ações, cada aluno preencheu numa folha entregue por nós, a três

questões: “o que gostaste mais?”; “o que gostavas que fosse diferente?”; “O que aprendeste?”.

Tabela 1. Horário das ações de sensibilização

Horas	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA
8:45-9:35		7ºB - OC7		
9:40-10:30				
10:45-11:35				
11:40-12:30		5ºA - F.C		5ºB - F.C
				5ºC - OC7
12:30-13				
13:45-14:35				
14:40-15:30				7ºC - OC7
15:45-16:35				
16:40-17:30	7ºA - OC7			7ºD - OC7

Tabela 2. Ações de sensibilização

5ºA		
Sessão	Data	Tema
1	7/11	<i>Bullying e Cyberbullying</i>
2	14/11	
3	21/11	
5	5/12	
6	12/12	
1	9/1	Indisciplina em sala de aula
2	16/1	
3	23/1	
1	30/1	Igualdade de género
2	20/2	
3	27/2	
4	6/3	
5	13/3	
5ºB		
Sessão	Data	Tema
1	2/11	Igualdade de Género
2	16/11	
3	30/11	
4	14/12	
1	4/1	Indisciplina em sala de aula
2	18/1	
3	1/2	
4	15/2	
1	1/3	<i>Bullying e Cyberbullying</i>
2	15/3	
3	12/4	
4	26/4	

Tabela 2. Ações de sensibilização (cont.)

5°C		
Sessão	Data	Tema
1	9/11	Igualdade de Género
2	23/11	
3	7/12	
4	11/1	
1	25/1	Indisciplina em sala de aula
2	8/2	
3	22/2	
1	8/3	<i>Bullying e Cyberbullying</i>
2	22/3	
3	19/4	
4	3/5	
7° A		
Sessão	Data	Tema
1	6/11	Igualdade de Género
2	13/11	
3	20/11	
4	27/11	
5	4/12	
1	11/12	Indisciplina em sala de aula
2	8/1	
3	15/1	
4	22/1	
1	29/1	<i>Bullying e Cyberbullying</i>
2	19/2	
3	26/2	
4	5/3	
5	19/3	
7° B		
Sessão	Data	Tema
1	14/11	Igualdade de Género
2	21/11	
3	28/11	
4	5/12	
1	12/12	Indisciplina em sala de aula
2	9/1	
3	16/1	
4	23/1	
1	30/1	<i>Bullying e Cyberbullying</i>
2	20/2	
3	27/2	
4	13/3	
7° C/D		
Sessão	Data	Tema
1	2/11	Igualdade de Género
2	9/11	

Tabela 2. Ações de sensibilização (cont.)

3	16/11	Igualdade de Género
4	23/11	
5	30/11	
1	7/12	Indisciplina em sala de aula
2	14/12	
3	4/1	
4	11/1	
1	18/1	<i>Bullying e Cyberbullying</i>
2	25/1	
3	1/2	
4	8/2	
5	15/2	
6	22/2	
7	1/3	

Em suma, foram realizadas ao longo dos três períodos escolares 95 sessões por todas as turmas do 5º e 7º ano de escolaridade tendo estas, tal como já mencionado anteriormente, sofrido alterações.

3.1.1 Igualdade de Género

A primeira temática, “Igualdade de género” (I.G) decorreu ao longo de quatro sessões e, tal como podemos constatar na planificação (Anexo 1) os objetivos prenderam-se com:

- Perceber os conceitos de sexo e género;
- Saber como se constrói o género;
- Desconstruir o mito dos traços de personalidade dos sexos feminino e masculino;
- Conhecer o conceito de estereótipo;
- Compreender os direitos e liberdades do cidadão;
- Conhecer e compreender os tipos de orientação sexual existentes;
- Entender os tipos de identidade de género existentes;
- Compreender a I.G nas diversas culturas
- Interagir com o grupo

Sessão I

A temática da igualdade de género foi abordada ao longo de quatro sessões. Neste sentido, a primeira sessão teve como objetivos:

- Conhecer as temáticas a abordar ao longo das sessões;
- Compreender o conceito de igualdade de género;
- Entender o conceito de discriminação;
- Reconhecer a importância das construções culturais e sociais.

No início da sessão da I.G. procurou-se explicar aos alunos que iria haver uma intervenção nos 5º e 7º anos sobre três grandes temáticas, sendo estas a “Igualdade de Género”, a “Indisciplina em sala de aula” e, por fim, o “*Bullying* e o *Cyberbullying*”, sendo estas divididas pelos três períodos escolares pela ordem mencionada.

De seguida, fez-se uma dinâmica de apresentação que consistia em os alunos formarem um círculo e um aluno dirigia-se ao centro do círculo e dizia o seu nome, uma coisa que gostasse de fazer e um gesto. Depois, todos os colegas tinham que ir ao centro e repetir tudo o que o colega disse e fez e assim sucessivamente.

Seguidamente, através de uma citação do Manual de formação “É de género?” (Martins, Pereira, João, Monteiro, Cordeiro & Cardoso, 2015) foi-lhes dada a seguinte explicação do que significa igualdade de género: “Significa que todos são igualmente valorizados e que as suas necessidades, objetivos e comportamentos são considerados de igual forma”.

Ao longo da sessão fomos tentando explicar-lhes que o que realmente nos coloca em desigualdade em relação ao outro são as construções culturais e sociais.

Deste modo, realçamos a importância de termos que refletir e agir para promover a igualdade de género, tanto na escola como na família e na comunidade.

Neste seguimento, fez-se compreender que a eliminação de estereótipos de género deve constituir uma prioridade tanto na educação como na formação.

Assim, e para constatar o que os alunos tinham retido, fez-se uma chuva de ideias sobre o que significava a igualdade de género.

Para finalizar a sessão, formaram-se grupos de 4/5 alunos em que estes tinham que escrever num papel dúvidas que tivessem sobre a temática e uma frase sobre o que significava para eles a igualdade de género de forma a compreendermos as suas dúvidas e durante as sessões podermos esclarecê-las.

Sessão II

A segunda sessão sobre esta temática teve como objetivos:

- Conhecer os conceitos de sexo e género;
- Distinguir sexo de género;
- Compreender que os traços de personalidade não são determinados pelo sexo;
- Entender como se constrói o género.

Assim, o foco desta sessão prendeu-se com a distinção entre sexo e género. Desta forma, foi-lhes explicado que o sexo se caracteriza pelas “diferenças biológicas e fisiológicas entre homens e mulheres” (Cáritas, 2010) e que o género é uma construção cultural resultante do processo de socialização, ou seja, é aquilo que penso em relação a mim.

De seguida, colocamos no quadro um desenho do corpo de um boneco e perguntamos aos alunos onde se construía o género, a orientação sexual e o sexo. Neste sentido, explicamos que o género se constrói no nosso cérebro, a orientação sexual no nosso coração (como referência aos sentimentos) e o sexo é determinado através dos nossos órgãos sexuais.

Apesar da diferença de idades, houve muitos alunos que não sabiam o que era a orientação sexual e, neste sentido, esclarecemos esta dúvida dos alunos.

Logo após, realizamos uma dinâmica denominada de “Traços de personalidade” que consistia na formação de três grupos, um de rapazes, um de raparigas e um misto. Depois, cada grupo, com o auxílio de uma folha com características de personalidade, tinha que escolher seis traços de personalidade femininos e seis masculinos escrevendo-os nos cartões. Posteriormente, estas características eram apresentadas à turma e escritas no quadro.

Após cada grupo ter lido as características escolhidas à turma e tê-las escrito no quadro, os alunos foram questionados se concordavam com as características de cada grupo e, depois das respostas negativas por parte do grupo apenas constituído por membros do sexo feminino, perguntamos se achavam que a divisão dos grupos tivesse influenciado na escolha desses mesmos traços, tendo os alunos respondido que sim.

Desta forma, após a dinâmica foram então apresentados os traços de sexo a desconstruir, sendo que, o sexo masculino é visto como independente; competitivo; agressivo; forte, etc., e o sexo feminino é visto como sensível; emocional; gentil; dócil, etc. De seguida, foi-lhes explicado que o género é uma construção que se vai fazendo ao longo da vida, construção esta associada a três fatores: fator biológico, fator social e, por fim, o fator cultural.

Para terminarmos a sessão apresentamos-lhes um vídeo de comédia que representa os comportamentos tradicionais do sexo masculino e feminino em diversos contextos onde podíamos constatar que ao sexo masculino estavam associados determinados comportamentos ditos de “homem”, por exemplo: trabalhar, ver futebol, vestir-se rápido para os compromissos, entre outros.

Nos comportamentos do sexo feminino tínhamos presentes as lidas da casa, o cuidar da família, a demora para se aprontarem para uma saída, entre outros.

Por fim, o vídeo mostra-nos que ambos os sexos procuram o mesmo, um parceiro(a) que ajude cozinhe, limpe a casa, passe a ferro e cuide dos filhos.

Sessão III

A terceira sessão teve como objetivos:

- Definir o conceito de igualdade de género;
- Conhecer os vários tipos de género;
- Diferenciar os tipos de género existentes;
- Valorizar a importância da diversidade.

O início da terceira sessão foi marcado por um breve resumo dos conceitos que já tínhamos abordado, sendo estes: Sexo, Orientação sexual e Identidade de género.

Deste modo, recordamos que o sexo caracteriza-se pelas “diferenças biológicas e fisiológicas entre homens e mulheres” (Cáritas, 2010) Este pode ser Feminino, Masculino ou Hermafrodita.

A orientação sexual define-se pela preferência de um indivíduo por determinado sexo.

A identidade de Género é o modo como a pessoa se reconhece.

Nesta sessão procurou-se então dar a conhecer os tipos de identidade de género existentes.

Assim, Lucciola (2015) ajuda-nos a diferenciar os géneros de *travesti*, *transsexual*, *cross dresser* e *drag queen* que passamos a explicar de seguida:.

- o *transsexual* que caracteriza-se por ter uma identidade de género diferente do sexo biológico, ou seja, pertence a um determinado sexo mas não se identifica como tal.

- o *travesti* é uma pessoa que nasce com sexo masculino e tem identidade de género feminina, assumindo papéis de género diferentes daqueles impostos pela sociedade.

- a *Drag Queen* ou Transformista é um homem que se veste com roupas femininas extravagantes para eventos, de forma artística, caricata e/ou profissional.

- o *Crossdresser* é uma pessoa que se veste com roupas do sexo oposto no dia a dia, por interesse ou fetiche. Em geral, não realiza modificações corporais e não chega a estruturar uma identidade transexual ou *travesti*.

- o *Drag King* é uma mulher que se veste com roupas masculinas com objetivos artísticos, *performance* e/ou profissionais.

- Transgênero que é pessoas que transitam entre os gêneros, englobando *travestis*, *transexuais*, *crossdressers*, *drag queens/kings* e outros/as. Estes vivenciam os papéis de gênero de maneira não convencional Lucciola (2015).

Os alunos ficaram muito admirados porque nunca tinham visto pessoas com estes gêneros e, junto com essa admiração foram surgindo algumas “risadas” sendo esta situação aproveitada para os chamar à atenção e sensibilizar para a necessidade de jamais se rirem dos outros por terem gostos diferentes dos nossos, devendo sempre respeitar.

De seguida, questionamos os alunos sobre a palavra “Cisgênero”, se conheciam o seu significado ou se já tinham ouvido falar dela. Não houve em nenhuma turma quem soubesse o significado desta palavra. Assim, explicamos aos alunos que se dá o nome de Cisgênero a uma pessoa cuja identidade de gênero coincide com o seu sexo biológico, por exemplo, uma pessoa do sexo feminino que se reconheça como mulher ou uma pessoa do sexo masculino que se reconheça como homem. Logo após, houve alunos que disseram “ah então somos todos!”, ao qual lhes explicamos que não, que tal como puderam ver na sessão há muitos gêneros diferentes.

Seguidamente, para que os alunos se apercebessem da importância da temática da igualdade de gênero, realizamos uma dinâmica denominada “Dinâmica dos números” que consistia em dar num papel um número diferente a cada aluno e dizer-lhes que tinham que procurar na turma o seu par, ou seja, o número igual ao seu. Enquanto perguntavam aos colegas se tinham o número igual ao seu e de verificarem que ninguém tinha o número igual, o desânimo era visível.

Assim que os alunos começaram a deixar de perguntar aos colegas se tinham o número igual ao deles, demos a dinâmica por terminada, perguntando-lhes o que achavam que esta significava e as opiniões foram surgindo: “então, é porque somos todos diferentes”; “porque não há ninguém igual a nós”,... Desta forma, conseguimos que os alunos tivessem um pouco a noção de como certas pessoas de gêneros diferentes

se sentem ao se tentarem encaixar numa sociedade e sentirem que não fazem parte dela, dado que não são aceites e, sentimentos como tristeza, desânimo e exclusão.

Esta dinâmica teve uma grande importância na sessão pois serviu para consciencializar os alunos de que não devemos discriminar o outro por ser diferente de nós, devemos aceitar e reconhecer a diversidade.

Para constatar se os alunos já tinham uma ideia do que significava a Igualdade de Género, foi realizada uma chuva de ideias sobre a temática e, realmente, verificou-se que os alunos já compreendiam o seu significado pois deram diversas opiniões para a chuva de ideias.

Assim, e com base no Caderno Prático para a Integração da Igualdade de Género da Cáritas, explicamos que a Igualdade de Género tem por base a Igualdade de direitos e liberdades, ou seja, a «igualdade de direitos e liberdades para a igualdade de oportunidades de participação, reconhecimento e valorização de mulheres e de homens, em todos os domínios da sociedade, político, económico, laboral, pessoal e familiar» (Cáritas, 2010, p.3).

De forma a tornar a sessão mais descontraída, realizamos uma dinâmica de conhecimento pessoal denominada “Os Segredos da Caixa”, em que os alunos se sentavam em círculo virados de frente uns para os outros e iam tirando um papel (um a um) de um envelope que continha perguntas de conhecimento pessoal às quais estes respondiam perante a turma.⁶

Para terminarmos a sessão, apresentamos um vídeo⁷ que fazia o resumo de tudo aquilo que já tínhamos abordado nas sessões sobre a igualdade de género.

Sessão IV

A última sessão desta temática teve como objetivos:

- Exemplificar o conceito de exclusão;
- Comparar a igualdade de género nas diferentes culturas;
- Demonstrar a importância da diversidade.

Para iniciar esta última sessão foi realizada uma dinâmica denominada de “Círculo fechado”⁸ onde três alunos foram escolhidos para saírem da sala por alguns

⁶ Dinâmica: Os Segredos da Caixa (Quebra-gelo) – pibid . Disponível em: http://pibid.unifai.com.br/adm/atividades_anexo/e6ebb3a68f1b0c88ab18749259fc6bfa.pdf

⁷ Minutos Psíquicos (2016) Sexualidade <https://www.youtube.com/watch?v=XsJTCKzL-Gg>

instantes e o resto da turma tinha que formar um círculo entrelaçando os braços e, não podia, de forma alguma, deixar que os três colegas conseguissem entrar no círculo. Esta dinâmica foi muito bem aceite pelos alunos, tendo estes mencionado que gostariam de repetir uma vez mais e, como esta dinâmica é uma ótima atividade para a consciencialização do que é discriminar, realizamos a dinâmica novamente.

Quando perguntamos aos alunos o objetivo da dinâmica que realizaram estes logo mencionaram o tema da discriminação. Quando perguntamos aos alunos que ficaram fora do círculo o que sentiram quando estavam de parte, falaram em sentimentos de tristeza, exclusão e desânimo por não conseguirem entrar no grupo.

Com esta dinâmica pretendemos mostrar aos alunos que, por vezes, fazemos em conjunto com o nosso grupo de amigos verdadeiras correntes em que não deixamos que ninguém de fora consiga entrar, acabando por discriminar/excluir o outro. Isto pode até nem ser algo consciente ou premeditado, mas acontece diariamente e afeta negativamente muitas pessoas.

Nesta quarta e última sessão falamos sobre a igualdade de género nas diferentes culturas referindo que, contrário do que muita gente pensa, já muitas sociedades quebraram os laços com o modelo binário de género, ou seja, aquele em que os papéis de género são atribuídos de acordo com o sexo biológico (feminino e masculino).

Seguidamente, apresentamos aos alunos algumas identidades de género existentes no mundo, segundo Fonseca (2014).

Deste modo, falamos na identidade de género havaiana “*Mahu*” na Polinésia, que se caracteriza pela junção das características femininas e masculinas, ou seja, as pessoas deste género tanto são homens como mulheres. Assim, estes uma mistura dos dois sexos.

De seguida, falamos no “*Two Spirit*”, na América do Norte, sendo que esta identidade de género se caracteriza pela presença de dois espíritos num só corpo, sendo estes espíritos um feminino e um masculino. Este era aplicado às pessoas que desempenhavam papéis sociais atribuídos a ambos os géneros.

Na Indonésia temos o maior grupo étnico que reconhece cinco identidades de género, sendo esta comunidade os “*Bissu*”. Em 1949 este grupo foi perseguido pelos radicalistas islâmicos mas há ainda grupos que atuam no país para protegerem os direitos dos *Bissu*. Desta forma, as cinco identidades de género são: “*Makkunrai*” (Feminino);

⁸ Batista, D. (s.d.) Raiz de Davi. Dinâmica do círculo fechado. Disponível em: <http://www.raizdedavi.com/2012/07/dinamica-do-circulo-fechado.html>

“*Oroané*” (masculino); “*Calabai*” (equivalente a um homem transexual); “*Calalai*” (equivalente a uma mulher transexual) e, por fim, os “Bissu” (que são a união de todos os géneros mencionados anteriormente).

No México temos os “*Muxes*” e os “*Nguiu*”, sendo que no primeiro estão os homens que assumem uma identidade feminina sem se libertar da masculina. Estes relacionam-se com homens heterossexuais.

Os *Nguiu* são mulheres que se identificam com uma identidade masculina, e que se relacionam com mulheres. Estes géneros definem-se como “nem homens nem mulheres, tudo ao contrário” e consideram que já se nasce com o género definido, ou seja, que é algo inato.

De seguida, nas turmas do 7º ano demos a conhecer o lado negro de algumas culturas. Começando pela Índia, este país tem um enorme número de violações que tem vindo a aumentar diariamente. Na maioria dos casos a vítima conhece o violador e, devido à “vergonha social” a vítima é forçada a casar com o violador. Há que referir que apenas uma minoria considera que as mulheres têm o direito de escolher os seus maridos.

No Paquistão, as mulheres que cometerem “crimes morais”, por exemplo, o adultério, são assassinadas pelos seus familiares de modo a limparem o nome da família, sendo este ato denominado “crimes de honra”. Há um aumento das violações e dos casamentos forçados e é costume as mulheres serem agredidas com ácido.

No Afeganistão a maioria das jovens casa antes dos 16 anos com homens muito mais velhos. Este país foi, em 2011, considerado o mais perigoso para as mulheres viverem.

No Sudão, as mulheres não podem usar calças, uma vez que estas são vistas como “roupa obscena”. Às que se arriscam a usar é lhes aplicada uma coima e 40 chicotadas. Aqui, a poligamia é legal para os homens mas, as mulheres que o praticam são apedrejadas até à morte. Neste país não há leis contra a violência doméstica (Fonseca, 2014).

De seguida, visionamos um vídeo⁹ da Pixar sobre a aceitação das diferenças.

Para terminarmos a sessão, passamos uma ficha de avaliação da temática (Anexo 13) para os alunos e professores de modo a podermos avaliar a opinião destes sobre as sessões, tendo esta sido muito positiva.

⁹ Martins, V. (2011) As Diferenças. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ItisPppEA3M>

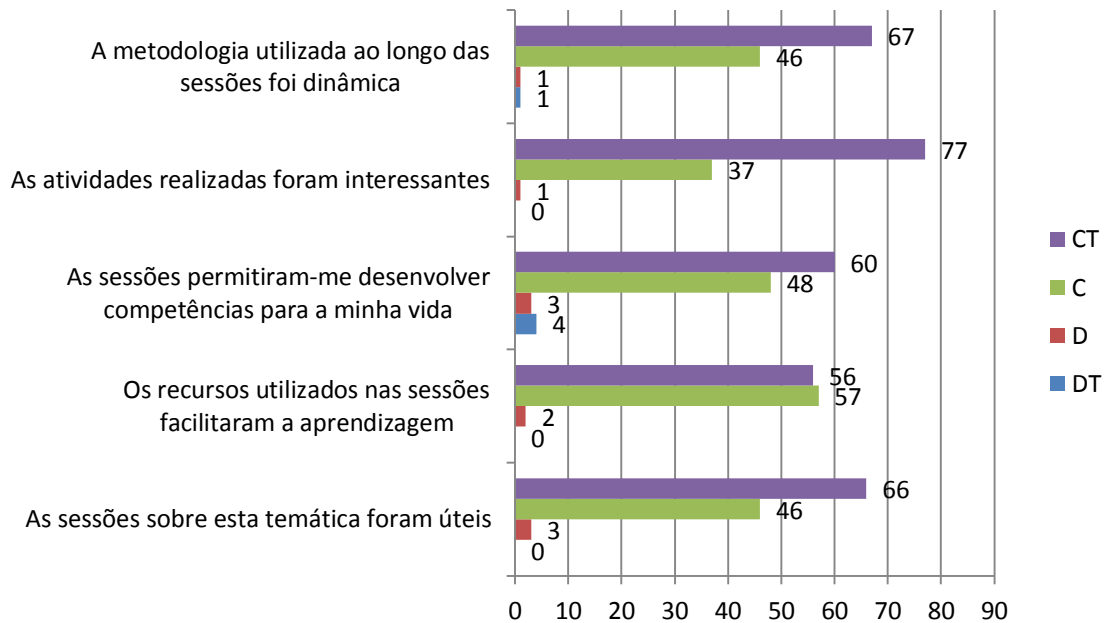


Gráfico 4. Respostas à questão 1 da ficha de avaliação da temática da Igualdade de Género (DT- Discordo Totalmente; D- Discordo; C- Concordo; CT- Concordo Totalmente).

3.1.2 Indisciplina em Sala de Aula

Sendo a indisciplina em sala de aula uma preocupação nos dias que correm, achamos pertinente abordar este tema nas ações de sensibilização de forma a consciencializar os alunos para a implicação dos seus comportamentos na sua vida, tanto profissional como pessoal.

Assim, e tal como podemos constatar na planificação desta temática (Anexo 2), formulamos os seguintes objetivos:

- Conhecer as regras para uma boa convivência na escola;
- Compreender que as escolhas que fazemos têm implicações;
- Desenvolver a responsabilidade;
- Conhecer o Regulamento Interno da escola;
- Saber identificar os deveres dos alunos;
- Desenvolver o espírito de equipa;
- Perceber o conceito de indisciplina;
- Conhecer os diferentes níveis de indisciplina;
- Refletir sobre comportamentos de indisciplina
- Ajudar a reduzir os casos de indisciplina;

Sessão I

A primeira sessão sobre a temática da indisciplina teve como objetivos:

- Conhecer as regras para uma boa convivência na escola;
- Desenvolver o espírito de equipa.

Nesta sessão, procuramos dar a conhecer as regras para um bom ambiente educativo, explicando também o conceito de conflito e a sua estrutura e, por fim, o conceito de indisciplina, os níveis e os fatores associados à mesma.

Assim, começamos por perguntar aos alunos quais as regras da escola, ou seja, o que podiam e o que não podiam fazer na escola. Os alunos foram muito participativos e praticamente todos disseram uma regra existente na escola.

De seguida, apresentamos-lhes um vídeo dos *Minions*¹⁰ onde podíamos observar de uma forma divertida algumas regras da sala de aula.

Logo após, apresentamos algumas das regras tais como (Fernandes, 2012):

- Respeitar a comunidade educativa;
- Realizar todas as tarefas propostas;
- Nunca ofender, empurrar, criar boatos, brigas,...;
- Fazer silêncio durante as aulas;
- Chegar sempre a horas;
- Não utilizar o telemóvel ou outros aparelhos eletrónicos na sala de aula;
- Cuidar dos materiais da escola;
- Colaborar na limpeza da sala e da escola;
- Praticar o companheirismo;
- Não comer durante as aulas;
- Levantar-se apenas quando necessário;
- Não perturbar os colegas durante as aulas;
- Estar sempre atento nas aulas;
- Respeitar s cartazes e trabalhos afixados nas salas (Fernandes, 2012).

Em relação ao 7º ano, foi-lhes apresentado um vídeo de Marc Mero¹¹ que retrata um pouco da história de vida deste ex-lutador que apenas convivía com más

¹⁰ Flor, M. (2016) Regras da Sala de Aula - Minions PT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3vX92vPiXyU&t=2s>

companhias, desprezando a única pessoa que acreditava nele, a sua mãe. Um dia, Marc recebe uma chamada onde o informavam que a sua mãe tinha falecido. O seu chão desmoronou e ele caiu finalmente em si, pois tinha perdido a única pessoa que acreditava nele e que ele nunca tinha valorizado.

Após o visionamento do vídeo, pedimos-lhes que escrevessem no quadro uma frase de algo que tivessem aprendido com o vídeo, tendo os alunos demonstrado muito interesse em participar, querendo escrever mais do que uma frase.

Logo após, e para terminar a sessão, pedimos-lhes que, desta vez, escrevessem no quadro o que gostariam de ser profissionalmente. Apesar de alguns ainda não terem bem a noção daquilo que queriam, a maioria já o sabia. De seguida, perguntamos-lhes se já estavam a tomar alguma atitude que os aproximasse da profissão que desejavam, tendo as opiniões sido muito diversificadas.

No 5º ano, optámos por não apresentar este vídeo, uma vez que nos pareceu menos adequado à idade destes alunos, e para terminar a sessão foi realizada uma atividade que consistia numa sopa de letras (Anexo 4), em que os alunos tinham que encontrar palavras sobre o tema da boa convivência na escola, sendo estas: obediência; amizade; humildade; sensibilidade; gentileza; respeito; sinceridade; fidelidade; paciência e honestidade.

Os alunos gostaram muito desta atividade tendo-se esforçado para conseguirem terminar a sopa de letras em primeiro lugar.

Sessão II

Na segunda sessão temos como objetivos:

- Desenvolver o espírito de equipa;
- Conhecer o Regulamento Interno da escola.

Para as turmas do 7º ano, na sessão número dois, fizemos questão de falar num documento verdadeiramente importante do Agrupamento, sendo este, o Regulamento Interno (R.I). Quando questionamos os alunos sobre a existência do mesmo, muitos afirmaram que nunca tinham ouvido falar nele e alguns já tinham ouvido falar mas não sabiam do que se tratava concretamente. Assim, explicamos que um R.I. consiste num

11

Estevo, K. (2015) Marc Mero - A Mother's Love - Legendado PT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D-Pk0YYh7kY>

documento onde constam regras para a comunidade escolar sobre aquilo que é permitido e proibido na escola.

Desta forma, explicamos-lhes que iríamos falar apenas de uma parte do R.I, mais concretamente o capítulo V- “Direitos e Deveres da Comunidade Educativa” (Anexo 5). Assim, na Secção I (Alunos) pudemos abordar o Artigo 122º “Deveres dos Alunos”.

Seguidamente, fizemos grupos de três e quatro pessoas para que, numa folha A3 que lhes entregamos, juntamente com uma fotocópia do Artigo 122º, fizessem um cartaz para apresentarem à turma sobre os deveres dos alunos. Neste artigo, há imensas alíneas e, desta forma, pedi que escolhessem no mínimo cinco alíneas para colocarem no cartaz e o decorassem de uma forma criativa e original.

Nas turmas do 5º ano, para esta segunda sessão decidimos voltar a abordar as regras da sala de aula e, logo após, realizamos uma sopa de letras (Anexo 13). De seguida, criamos grupos e pedimos que fizessem numa folha A3 (entregue por nós), um cartaz sobre as regras de sala de aula à sua escolha sendo que, tal como no 7º ano, este cartaz tinha que ser criativo e original.

Sessão III

Na sessão número três, demos continuidade à sessão anterior para que os alunos finalizassem o seu cartaz, sendo que as turmas do 7º ano abordaram os deveres dos alunos e as do 5º ano as regras de sala de aula.

Para finalizarmos a sessão, os alunos apresentaram os cartazes à turma dizendo o motivo pelo qual escolheram aquelas alíneas/regras.

Sessão IV

Na quarta sessão desta temática, os objetivos foram:

- Desenvolver responsabilidade;
- Compreender que as escolhas que fazemos têm implicações.

Nesta sessão optamos por abordar o tema da boa comunicação, uma vez que por vezes não nos conseguimos expressar da melhor maneira, o que acaba por levar a mal entendidos e, claro, conflitos. Assim, criamos quatro situações, ou seja, quatro histórias contadas na primeira pessoa, todas distintas umas das outras e, neste contexto, os alunos, individualmente, tinham que dar os conselhos para cada problema como se

estivessem a falar para a pessoa em questão. As histórias que apresentamos foram inventadas por nós, sendo estas:

-Situação 1: Estou cansado do meu colega de mesa. Quero estar atento às aulas e ele está constantemente a meter conversa comigo. Já lhe disse para me deixar estar atento porque a matéria é difícil mas ele não me liga nenhuma;

-Situação 2: Vai fazer duas semanas que o Cláudio do 10º F se mete comigo nos intervalos. Já lhe disse que não gosto das brincadeiras de mau gosto que ele faz mas ele continua. Acho que vou começar a ir para a biblioteca ao intervalo para ver se ele não me chateia mais;

-Situação 3: Na minha turma, tanto os rapazes como as raparigas estão sempre a chatear-me porque sou muito envergonhada e eles sabem que eu não faço nada. Eles tiram-me a mochila, o casaco e, por vezes, o telemóvel, sinto-me triste e sem vontade de ir para a escola;

-Situação 4: Quero desistir da escola, estou farta desta vida de passar o tempo todo a estudar, isto não é para mim! Eu quero é morar com o meu namorado e aproveitar a vida.

Depois de todos os alunos terem escrito numa folha os conselhos para as quatro situações pedimos que, voluntariamente, nos fossem dando as respostas para cada uma delas.

De seguida, após termos ouvido os conselhos dos alunos que quiseram participar, demos-lhes a conhecer as doze típicas segundo Torrego (2003) que se caracterizam por doze conjuntos típicos de respostas que a maioria das pessoas utiliza quando quer dar conselhos. Há que referir que estas são um «obstáculo à comunicação, uma vez que não ajudam a pessoa que falou a ser compreendida» (Torrego, 2003, p. 68) pois estas respostas apenas funcionam como um juízo negativo dando a entender que a pessoa que aconselha é que sabe o que o outro deve fazer, mesmo que não seja essa a intenção da pessoa. Assim, «é uma ajuda centrada em quem ajuda e não em quem pede ajuda» (Torrego, 2003, p. 68).

De seguida, mostramos-lhes um quadro onde constam as doze respostas típicas (Torrego, 2003, p. 70) e os alunos tinham que identificar qual das doze típicas foi utilizada na sua resposta.

Depois de verificadas as respostas dos alunos, perguntamos-lhes como é que numa conversa sabiam se uma pessoa os está realmente a ouvir. Daí surgiram muitas

opiniões: “então se perguntarmos o que tínhamos acabado de dizer e a pessoa souber era porque nos estava a ouvir”; “se está a olhar pra nós” e muitas outras respostas.

Para uma melhor compreensão de como é uma boa comunicação falamos-lhes da escuta ativa, que consiste em mostrar interesse, por exemplo: abanar a cabeça afirmativamente ou pedir à pessoa se pode falar mais sobre o assunto; clarificar, ou seja, pedir para explicar melhor caso algo não tenha ficado claro; parafrasear, por exemplo, repetindo as ideias principais da conversa; fazer-se eco, ou seja, dar *feedback* do que foi dito e, por fim, resumir, que consiste em repetir toda a informação ouvida para o locutor, dando-lhe oportunidade para acrescentar ou modificar algo. Foi também explicado aos alunos que a escuta ativa exige empatia, tom de voz suave, contacto visual e nenhuma interrupção ao discurso da pessoa que está a falar (Torrego, 2003).

Em suma, reforçamos a ideia de que a escuta ativa melhora a comunicação e ajuda as pessoas a escutarem-se ativamente uma à outra (Torrego, 2003).

Para finalizarmos a sessão, entregamos-lhes um crucigrama criado por mim que designamos por “Crucigrama dos Valores” (Anexo 7) onde constam palavras como: humildade; bondade; justiça; perdão; generosidade; paciência, etc.

Sessão V

A sessão número cinco teve como objetivos:

- Conhecer a temática da indisciplina;
- Conhecer os diferentes níveis de indisciplina;
- Refletir sobre comportamentos de indisciplina;
- Desenvolver competências para ser disciplinado.

Iniciamos a sessão por uma definição do conceito de indisciplina, sendo que esta pode ser definida pela «(...) manifestação de actos/conduitas, por parte dos alunos, que têm subjacentes atitudes que não são legitimadas pelo professor no contexto regulador da sua prática pedagógica e, conseqüentemente, perturbam o processo normal de ensino-aprendizagem» (Silva & Neves, 2004, p. 4).

Neste sentido, explicamos aos alunos que, segundo Amado (1998), a indisciplina caracteriza-se pelo desrespeito e/ou incumprimento das regras estabelecidas, ou seja, se não respeitarmos as regras impostas estamos a ser indisciplinados.

Para um melhor conhecimento da temática abordamos os três níveis de indisciplina segundo Amado (1988), sendo estes: “Desvio às regras de trabalho na aula”; “Indisciplina perturbadora das relações entre pares” e, por fim, “problemas de relação professor-aluno”.

O primeiro nível, designado de “Desvio às regras de trabalho na aula”, caracteriza-se pelo incumprimento das regras de trabalho na sala de aula, acontecendo independentemente da motivação, do género ou da idade dos alunos. Assim, este nível é praticado por todos os alunos, ou seja, por mais aplicado que um aluno seja há sempre algum momento em que este infringe uma ou mais regras de trabalho de aula. Há que referir que apenas varia a frequência do acontecimento, ou seja, a repetição do mesmo.

Assim, os desvios às regras mais frequentes são: da comunicação verbal, da comunicação não verbal, da mobilidade e, por fim, do incumprimento da tarefa.

Relativamente à comunicação verbal temos as conversas paralelas, barulhos, gritos, comentários, etc.

No que concerne à comunicação não verbal temos os olhares, os risos, a postura e gestos.

O desvio da mobilidade tem a ver com as brincadeiras e as deslocações não autorizadas.

Por fim, no que diz respeito ao incumprimento da tarefa temos a falta de material necessário para as tarefas pedidas, as atividades fora da tarefa que foi pedida, a falta de pontualidade e de assiduidade.

O segundo nível, “Indisciplina perturbadora das relações entre pares” caracteriza-se pela prática de comportamentos inadequados ou violentos, por exemplo, a prática de *bullying*. Neste nível temos presente a desobediência às normas sociais, o que pode levar à delinquência.

Por último, o terceiro nível que consiste nos “Conflitos de relação professor-aluno” prende-se com comportamentos ou atitudes que põem em causa a posição e a autoridade do professor. Aqui, pode haver manifestação de violência contra os professores e/ou funcionários e, também, atos de vandalismo contra a propriedade destes ou da escola.

Seguidamente, perguntei-lhes o que seria então necessário para serem disciplinados ao que responderam “ouvir o professor”; “fazer os trabalhos de casa”; “levantar o dedo para falar”, entre outros.

Assim, expliquei-lhes que uma boa forma para sermos disciplinados prende-se com o facto de determinarmos objetivos de vida, ou seja, saber para onde queremos “ir”. Para que tudo corra da melhor maneira possível temos também que ter presente os obstáculos com os quais nos vamos deparar, uma vez que, se estivermos preparados será mais fácil ultrapassá-los.

Outro ponto importante para ser disciplinado prende-se com o estabelecimento de metas simples e, posteriormente, aumentar o grau de exigência.

Por fim, é importante também focarmo-nos nos objetivos e, se possível, darmos recompensas a nós mesmos.

De seguida, para o 5º ano realizamos uma ficha de escolha múltipla sobre a indisciplina (Anexo 6) com questões relativas à sessão para os alunos responderem individualmente e, no fim, corrigimo-las juntos. Para o 7º ano criamos um *Kahoot* com as mesmas questões para os alunos responderem individualmente.

Para terminar esta sessão e, também, esta temática, aplicamos a ficha de avaliação da temática aos alunos e docente que revelou opiniões muito positivas sobre as sessões acerca desta temática.

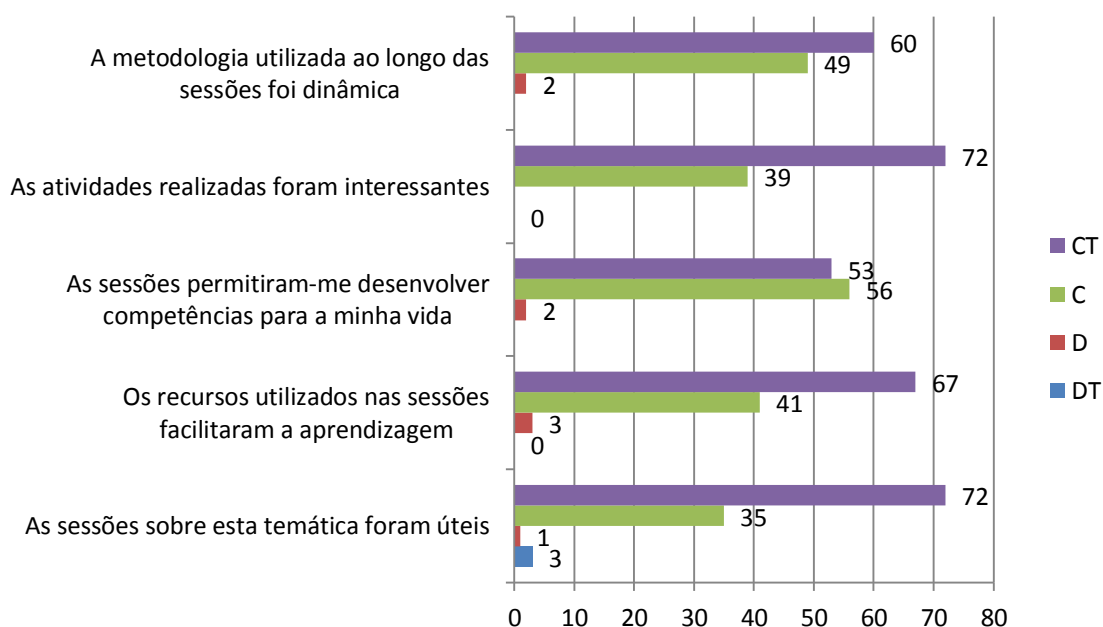


Gráfico 5. Respostas à questão 1 da ficha de avaliação da temática da Indisciplina em Sala de Aula (DT- Discordo Totalmente; D- Discordo; C- Concordo; CT- Concordo Totalmente).

3.1.3 *Bullying e Cyberbullying*

Dado que esta é uma problemática muito presente nos nossos dias, é importante abordá-la e dar a conhecer aos alunos o significado destes conceitos, o que podem fazer se estiverem a ser vítimas de *bullying* e *cyberbullying* e o que fazer se souberem de alguém que é vítima de *bullying* e *cyberbullying*.

Neste sentido, como podemos verificar na planificação das sessões dedicadas a esta temática, os objetivos são:

- Perceber o conceito de *bullying*;
- Conhecer os tipos de *bullying* existentes;
- Identificar os sentimentos presentes numa situação de *bullying*;
- Compreender o impacto do *bullying* nas vítimas, agressores e testemunhas;
- Diferenciar o *bullying* de outros comportamentos;
- Perceber o conceitos de *cyberbullying*;
- Conhecer as consequências do *cyberbullying*.

Sessão I

No que se refere à primeira sessão sobre esta última temática, os objetivos foram:

- Debater os conceitos de *bullying* e *cyberbullying*.

Começamos por aplicar aos alunos um questionário sobre o *bullying* e o *cyberbullying*, com o objetivo de, posteriormente, analisar as respostas dos alunos e disponibilizar os dados obtidos ao AEP para que estes consigam responder às necessidades dos alunos. Os dados recolhidos com este questionário são apresentados após a descrição das várias sessões que foram dedicadas a esta temática. Para terminar a sessão e, desta forma, dar a conhecer um pouco acerca da temática, mostramos-lhes um vídeo denominado “Círculo Vicioso”. Tal como o nome indica, este vídeo mostra-nos que o *bullying* é um círculo vicioso que tem início mas que, se nada se fizer para o combater, este não tem fim. Assim, a vítima de hoje poderá ser o agressor de amanhã e vice-versa.

Por fim, pedimos-lhes que nos falassem do vídeo apresentado, dando-nos as suas opiniões sobre o mesmo.

Sessão II

Na segunda sessão sobre esta temática formulamos como objetivos:

- Perceber o significado dos conceitos;
- Conhecer os efeitos do *bullying* nos seus intervenientes;
- Distinguir o *bullying* de outros comportamentos.

Deu-se início à sessão com a explicação do conceito inglês “*bullying*” que significa que «compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder, tornando possível a intimidação da vítima» (Neto & Saavedra, 2003, citados por Fante & Pedra 2008).

De seguida, questionamos os alunos sobre quem é que sofre consequências numa situação de *bullying*, ao que a maioria respondeu que era só a vítima. Assim, e para lhes dar a conhecer a verdadeira realidade apresentamos os efeitos do *bullying* nos envolvidos, ou seja, nas vítimas, agressores e testemunhas, reforçando a ideia de que todos sofrem consequências pelo *bullying*.

Assim, e tal como apresentamos aos alunos, os efeitos nas vítimas prendem-se com: dores de cabeça, *stress*, culpa, dores de estômago, pesadelos, traumas psicológicos, baixa autoestima; tristeza, desinteresse escolar e, nalguns casos, vingança através da violência (Fante & Pedra 2008).

No que se refere aos agressores, estes demonstram: arrogância, défice de aprendizagem, insucesso escolar, comportamento agressivo, resistência a regras/normas, tendem a ser agressivos na vida adulta e têm problemas futuramente (Fante & Pedra 2008).

No que concerne às testemunhas, estas apresentam sintomas de: insegurança, trauma, culpa, sentem-se cúmplices, têm medo de ser as próximas vítimas, têm problemas emocionais e, são mais propensas a faltar às aulas (Fante & Pedra 2008).

De seguida, fizemos a distinção entre o que é o *bullying* de outros comportamentos.

Posto isto, questionamos os alunos sobre o que deviam fazer numa situação de *bullying* ao que a maioria respondeu que iria procurar um adulto para ajudar. Assim, explicamos-lhes que para além de contarem a um adulto também podem ajudar sendo amigáveis com a vítima e participando em atividades de prevenção.

No 5º ano optamos por criar uma ficha denominada de “Os “Sins” e os “Nãos” do *bullying*” (Anexo 9), em que através de um conjunto de imagens os alunos tinham que colocar ao lado da imagem se aquela imagem apresentava uma situação de *bullying* ou não e explicar o porquê. Depois, ainda nessa mesma ficha, há diversas frases que descrevem situações que os alunos tiveram que avaliar e identificar como sendo ou não situações de *bullying*. De seguida, a correção foi realizada em conjunto.

No 7º ano realizamos um *Kahoot* com diversas perguntas sobre a temática.

Sessão III

Nesta sessão tivemos como objetivos:

- Distinguir os diversos tipos de *bullying*;
- Conhecer o impacto do *bullying* nos seus intervenientes.

Nesta sessão mostramos aos alunos um vídeo publicado no *Youtube* intitulado “Projeto define oito tipos de *bullying* que devem ser evitados na escola”¹². Neste podemos constatar a existência de oito tipos de *bullying*, sendo estes, o físico, o psicológico, o moral, o verbal, sexual, social e o material.

O *bullying* físico é o mais fácil de identificar, caracterizando-se pela violência física repetida, ou seja, bater, empurrar, dar murros, etc.

O *bullying* psicológico é aquele em que a vítima é perseguida, apavorada, dominada, manipulada, etc.

O *bullying* moral tem a ver com calúnias, difamação e boatos.

O *bullying* verbal caracteriza-se por insultos constantes.

O *bullying* sexual, consiste em mandar “piropos” que causam desconforto na vítima e em abuso sexual.

O *bullying* social prende-se com o isolar e excluir constantemente uma pessoa.

O *bullying* material consiste em estragar e partir o material de outros, em furto ou roubo.

O *bullying* virtual, mais conhecido como *cyberbullying* engloba comportamentos como insultar, intimidar, partilhar informações falsas de alguém virtualmente, entre outros.

¹² Senado Federal (2015) Projeto define oito tipos de bullying que devem ser evitados na escola. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=psieH5qBIpk&t=12s>

Após termos apresentado estes tipos de *bullying* falamos um pouco sobre cada um deles e de seguida reforçamos a ideia de que o impacto do *bullying* nos envolvidos é muito relevante.

De seguida, para o 7º ano elaboramos um *Kahoot* com questões sobre a sessão e para o 5º ano realizamos e apresentamos uma ficha com perguntas de escolha múltipla denominada “Afinal, o que sabes sobre o *bullying*?” (Anexo 10).

No final, quando ainda restava algum tempo para o fim da sessão passamos um vídeo denominado “Corto animado *bullying* (blender)”¹³ que mostrava o dia a dia de uma criança vítima de *bullying* e aproveitamos para informar os alunos que na última sessão iríamos realizar um trabalho em conjunto e que, para tal, os alunos teriam que trazer: uma foto (sua); o símbolo/brasão da sua localidade; frases e recortes de revistas da sua preferência, por exemplo: acerca daquilo que gostam de fazer/comer, etc.

Sessão IV

Os objetivos da quarta sessão prenderam-se com:

- Definir o conceito de *cyberbullying*;
- Conhecer a importância da intervenção nos casos de *bullying* e *cyberbullying*;

Na quarta sessão, no 5º ano optamos por realizar um pequeno teatro onde, através de grupos criados por nós, os alunos tinham que interpretar uma situação que estava descrita no papel (Anexo 11) e o resto da turma tinha que tentar adivinhar e escrever na folha (Anexo 12), o tipo de *bullying* apresentado, o que o agressor tinha feito, o que tinha feito a vítima, como agiram as testemunhas e se fizessem parte das testemunhas o que fariam.

Os alunos esforçaram-se imenso para desempenhar o papel que lhes tinha sido atribuído e a actividade acabou por ser também divertida.

De seguida, no 5º ano passamos uma sopa de letras sobre o *bullying* (Anexo 8).

No final da sessão falamos um pouco do que significava o *cyberbullying* e, para uma melhor compreensão, apresentamos-lhes um vídeo do *Youtube* intitulado “*bullying* virtual”¹⁴.

¹³ Serdna, Z. (2014) Corto animado *bullying* (blender) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I0RZvBUYgnQ>

¹⁴ Costa, R.(2012) *Bullying* virtual. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fR2Pu6SQDsM&t=118s>

No 7º ano voltamos a mencionar a importância de intervirem em casos de *bullying* e, posteriormente, falamos novamente acerca do *cyberbullying* e na importância de guardarmos as nossas *passwords* para nós mesmos e os cuidados a ter quando navegamos na *Internet*, nomeadamente, não abrir páginas desconhecidas, não inserir dados pessoais em páginas desconhecidas, entre outros.

No final da sessão apresentamos um *Kahoot* que realizamos com perguntas de todas as sessões realizadas sobre o *bullying*.

Sessão V

Nesta quinta e última sessão sobre a temática do *bullying* e *cyberbullying* o objetivo foi:

- Desenvolver o trabalho em equipa.

No 7º ano, devido aos professores terem precisado da aula por causa do final do período, apenas lhes foi passada a ficha de avaliação da temática.

No 5º ano programamos uma atividade sobre a discriminação que consistiu no seguinte: cada aluno teve direito a uma peça de um *puzzle* (A4) que nós construímos e, através dos materiais recolhidos em casa e de mais alguns recortes de revistas que colegas trouxeram para a sala de aula, personalizou a sua peça com uma foto pessoal, o nome, idade, frases, imagens de coisas de que gostava, etc.

À medida em que iam realizando o trabalho explicamos-lhes que todos somos diferentes uns dos outros, seja no aspeto físico ou nos gostos e, essas diferenças são aquilo que nos tornam únicos tendo nós que respeitar sempre o outro.

É importante referir que os alunos estavam muito motivados e interessados na tarefa, querendo que a sua peça ficasse “perfeita”.

Por fim, apesar de esta ter ficado decidida como sendo a última sessão, devido ao entusiasmo dos alunos e ao cuidado para que a peça saísse como pretendida, demos mais uma sessão para que as turmas do 5º ano pudessem terminar o trabalho.

Sessão VI

Devido a um imprevisto da docente, o 5º C não realizou a quinta sessão e, por isso, foi-lhes pedido que trouxessem para esta última sessão os materiais solicitados.

Nesta mesma sessão, numa turma de 17 alunos (5º C), apenas um aluno trouxe os materiais pedidos. Assim, a actividade planeada por nós foi substituída por outras tarefas solicitadas pela professora.

Nesta sessão extra, o 5º A e o 5ºB terminaram as suas colagens na sua peça do *puzzle* e, por fim, colamos as peças no papel de cenário que recortamos e onde escrevemos esta frase com cada letra feita e recortada individualmente: «Nenhum de nós é tao bom quanto nós todos juntos». Não se sabendo quem foi o autor da mesma, a maior parte das pessoas atribui a frase a Ray Kroc, fundador do McDonald's.

Deste modo, esta atividade foi muito divertida e os alunos disseram aquilo que para eles significava a frase ao cimo do *puzzle*. Estes adoraram o *puzzle* que ficou exposto em cada sala da respetiva turma, de forma a que estes sempre tivessem em mente que todos nós, apesar das nossas diferenças, tal como as peças do *puzzle*, podemos constatar que é através das nossas diferenças que nos completamos formando assim “um” todo.

Por fim, passamos o questionário de avaliação da temática sobre o *bullying* e o *cyberbullying*, cujos resultados revelaram que tanto os alunos como professores acharam a temática muito pertinente e, desta forma, as opiniões foram, mais uma vez, muito positivas (Gráfico 6).

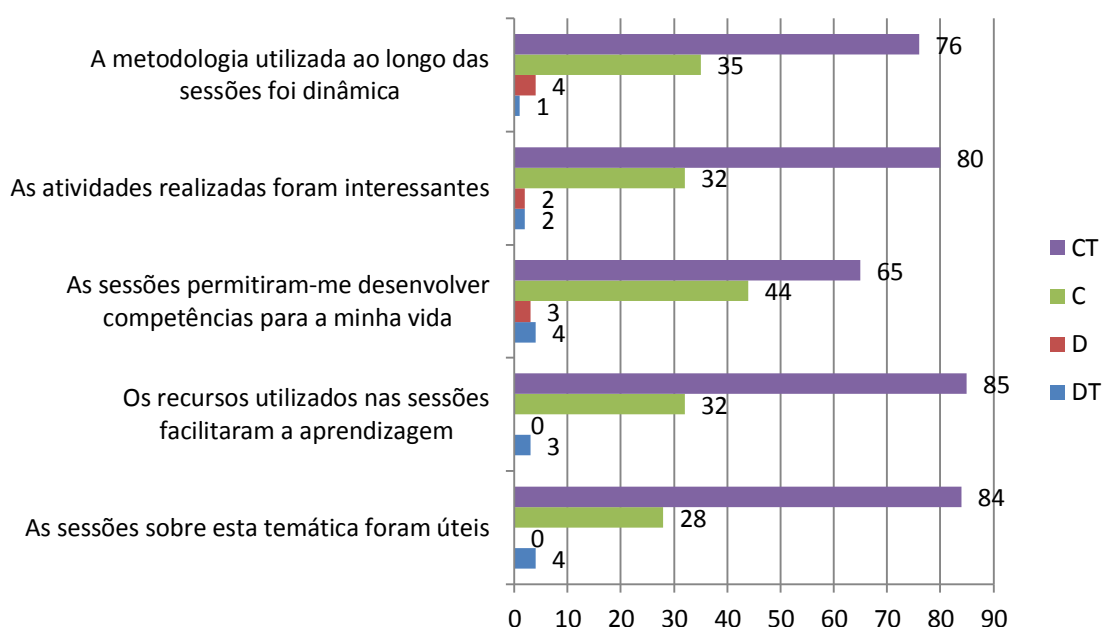


Gráfico 6. Respostas à questão 1 da ficha de avaliação da temática do *Bullying* e *Cyberbullying* (DT- Discordo Totalmente; D- Discordo; C- Concordo; CT- Concordo Totalmente).

3.1.4. O *bullying* e o *cyberbullying* no Agrupamento de Escolas de Pinhel

Como a nossa intervenção foi realizada também em torno da temática do *bullying* e do *cyberbullying*, decidimos criar um questionário onde pudéssemos compreender a realidade destes alunos do 5º e 7º ano no AEP através das suas opiniões e experiências. Neste sentido, elaborámos um questionário (Anexo 14) que foi aplicado aos alunos no início da primeira sessão da temática do *bullying* e do *cyberbullying*. Alguns dos dados recolhidos são agora aqui apresentados.

Caraterização da amostra

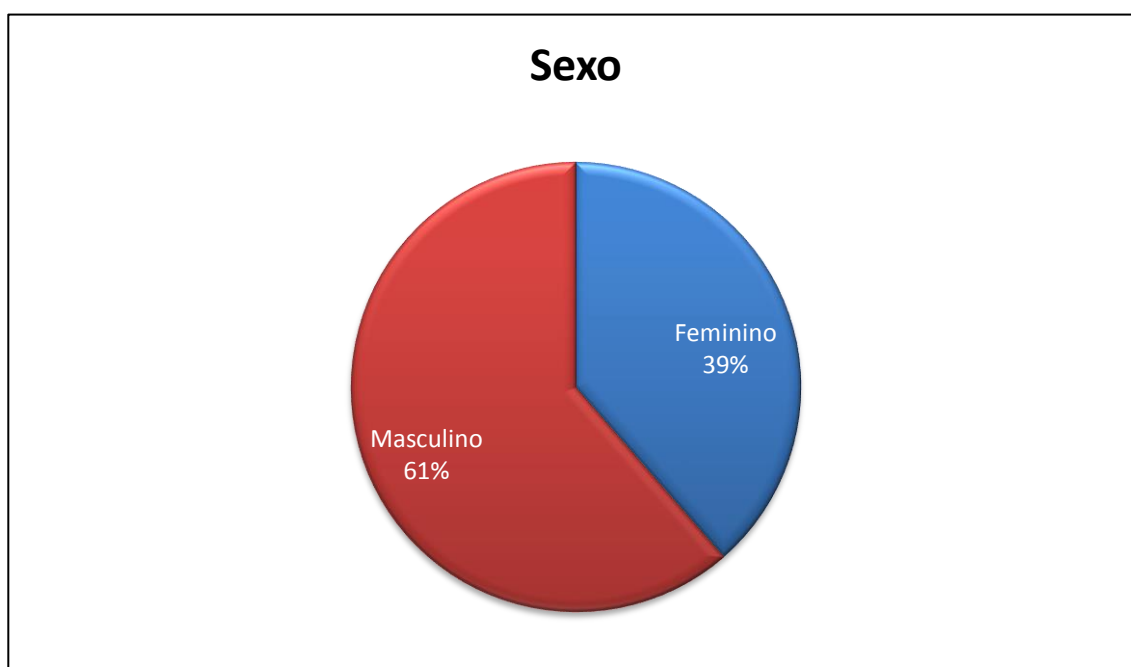


Gráfico 7. Distribuição de alunos por sexo

Tal como podemos constatar no Gráfico 7, dos 114 alunos que participaram neste estudo, 70 pertencem ao sexo Masculino e 44 ao sexo Feminino.

Deste modo, a maioria, ou seja, 61% da nossa amostra pertence ao sexo Masculino e 39% ao sexo Feminino.

A idade dos participantes é apresentada no Gráfico 8.

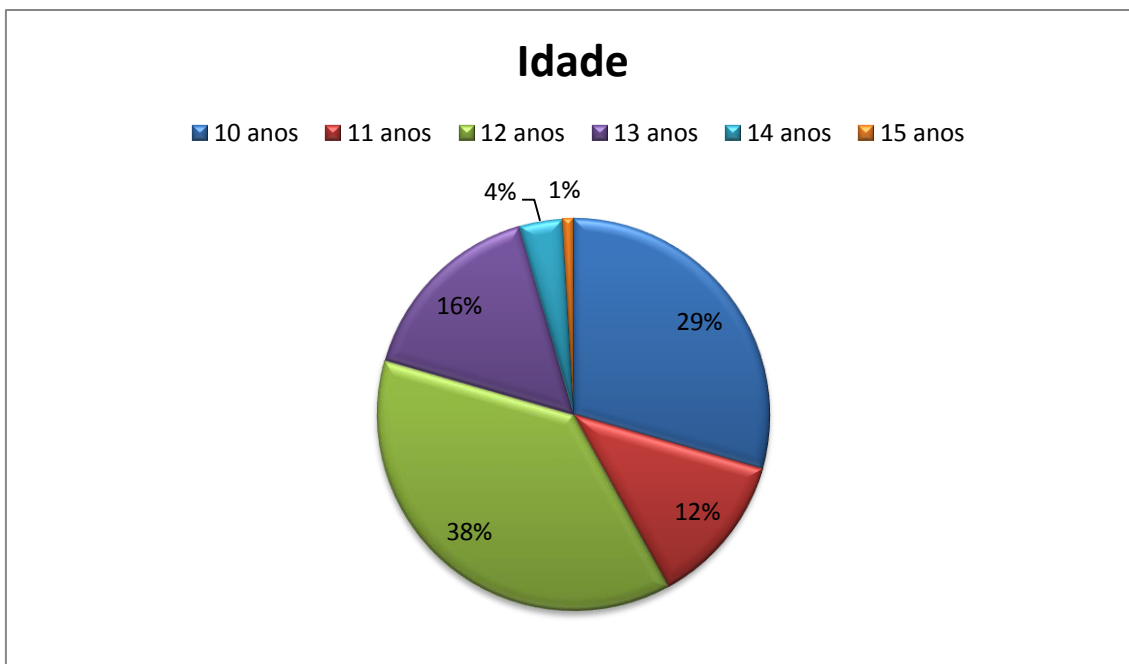


Gráfico 8. Distribuição dos alunos em função da idade

No referente à idade dos participantes, constatamos que esta varia entre os 10 e os 15 anos, sendo que a média de idades é 11.54 (DP= 1.222).

Tal como podemos verificar no gráfico, a idade mais frequente nos alunos deste estudo é de 12 anos (38%).

Assim, e por ordem decrescente temos 42 alunos com 12 anos (38%), 33 alunos com 10 anos (29%), 18 alunos com 13 anos (16%), 14 alunos com 11 anos (12%), 4 alunos com 14 anos e, por fim, 1 aluno com 15 anos.

No que concerne ao ano de escolaridade dos alunos, constatamos que 51 (45%) alunos frequentam o 5º ano e 62 (55%) alunos frequentam o 7º ano. Há que referir que houve um aluno que não respondeu a esta questão.

Os alunos foram questionados se já tinham ou não sido vítimas de *bullying*. No gráfico 9 apresentamos os resultados obtidos relativamente a diferentes comportamentos de *bullying*.

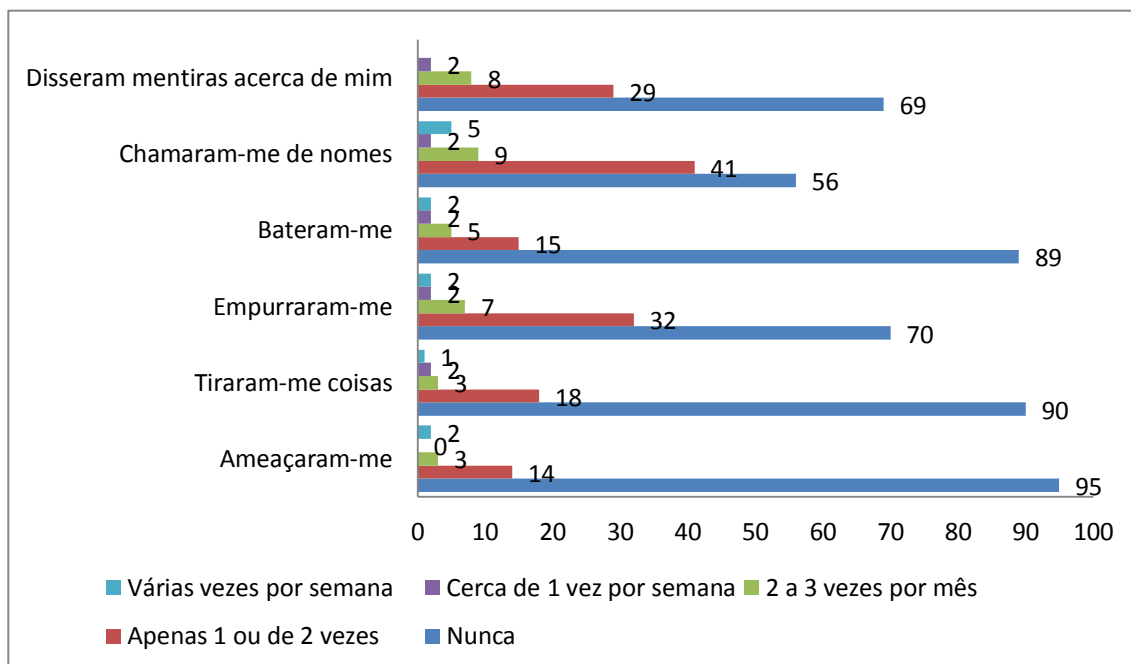


Gráfico 8. Diferentes comportamentos de *bullying*.

No referente ao gráfico acima, podemos verificar que na variável “Disseram mentiras acerca de mim” houve 69 casos (60.5%) em que “Nunca” lhes tinha acontecido, 29 casos de alunos (25.4%) que já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 8 casos (7.0%) que assinalaram a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, 2 casos (1.8%) que escolheram a opção “Cerca de 1 vez por semana” e 4 casos (3.5%) que escolheram a opção de “Várias vezes por semana”. Há que referir que houve 2 alunos (1.8%) que não escolheram nenhuma das opções mencionadas previamente.

Na variável “Chamaram-me de nomes” houve 56 casos (49.1%) em que “Nunca” lhes tinha acontecido, 41 casos de alunos (36%) que já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 9 casos (7.9%) que assinalaram a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, 2 casos (1.8%) que escolheram a opção “Cerca de 1 vez por semana” e 5 casos (4.4%) escolheram a opção de “Várias vezes por semana”. Há que referir que houve 1 aluno (0.9%) que não escolheu nenhuma das opções mencionadas anteriormente.

Na variável “Bateram-me” constatamos que houve 89 casos (78.1%) em que “Nunca” lhes tinha acontecido, 15 alunos (13.2%) que já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 5 casos (4.4%) que assinalaram a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, 2 casos (1.8%) que escolheram a opção “Cerca de 1 vez por semana” e 2 casos (1.8%) escolheram a opção de “Várias vezes por semana”. Há que referir que houve 1 aluno (0.9%) que não respondeu a esta questão.

Na variável “Empurraram-me” verificamos que houve 70 casos (61.4%) em que “Nunca” lhes tinha acontecido, 32 alunos (28.1%) que já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 7 casos (6.1%) que assinalaram a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, 2 casos (1.8%) que escolheram a opção “Cerca de 1 vez por semana” e 2 casos (1.8%) escolheram a opção de “Várias vezes por semana”. Há que referir que houve novamente 1 aluno (0.9%) que não respondeu.

Na variável “Tiraram-me coisas” constatamos que houve 90 casos (78.9%) em que “Nunca” lhes tinha acontecido, 18 alunos (15.8%) que já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 3 casos (2.6%) que assinalaram a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, a opção “Cerca de 1 vez por semana” não foi assinalada por nenhum aluno e, houve 2 casos (1.8%) que escolheram a opção de “Várias vezes por semana”. Há que referir que houve 1 aluno (0.9%) que não respondeu a esta questão.

Na variável “Ameaçaram-me” constatamos que houve 95 casos (83.3%) em que “Nunca” lhes tinha acontecido, 14 alunos (12.3%) que já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 3 casos (2.6%) que assinalaram a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, 2 casos (1.8%) que escolheram a opção “Cerca de 1 vez por semana” e 2 casos (1.8%) escolheram a opção de “Várias vezes por semana”.

Neste sentido, por onde decrescente, constatamos que a situação de *bullying* que mais vezes ocorreu foi a de “Chamaram-me de nomes”, de seguida, “Disseram mentiras acerca de mim”, depois, “Empurraram-me”, de seguida, “Bateram-me”, depois “Tiraram-me coisas” e, por último, “Ameaçaram-me”. No entanto, a grande maioria dos alunos afirma nunca ter experienciado nenhuma das situações de *bullying* mencionadas.

No que se refere aos locais onde a experiência de vitimização ocorreu, as respostas podem ser observadas no gráfico 9.

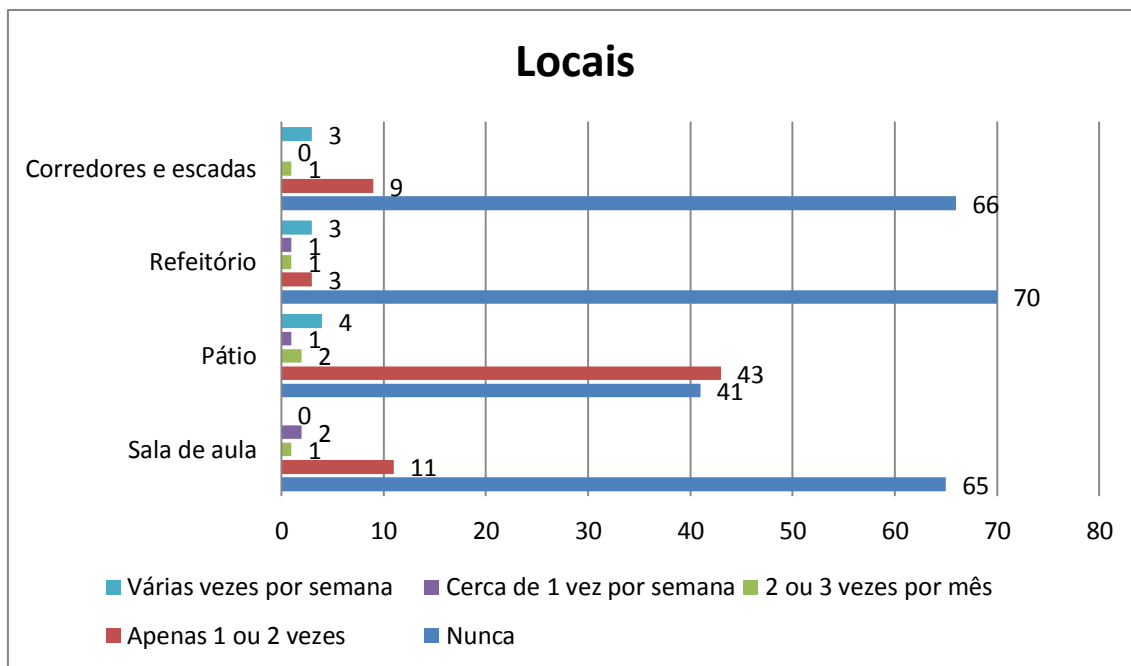


Gráfico 9. Locais onde ocorreu *bullying*.

Quando perguntamos acerca dos locais onde ocorreram aquelas situações de *bullying* constatamos que o local mais referido pelos alunos foi o “Pátio” tendo 43 alunos (37.7) afirmado que já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”.

De seguida, temos os “Corredores e escadas” onde em 66 casos (57.9%) “Nunca” lhes tinha acontecido, 9 alunos (7.9%) já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 1 caso (0.9%) assinalou a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, a opção “Cerca de 1 vez por semana” não foi escolhida por nenhum aluno e houve 3 casos (2.6%) que escolheram a opção “Várias vezes por semana”. Há que referir que houve 35 alunos que não responderam a esta questão.

Em relação ao local “Sala de aula”, temos 65 casos (57%) em que “Nunca” lhes tinha acontecido, 11 alunos (9.5) já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 1 caso (0.9%) assinalou a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, a opção “Cerca de 1 vez por semana” não foi escolhida por nenhum aluno e, por fim, 2 casos (1.8%) escolheram a opção de “Várias vezes por semana”. Há que referir que houve 35 alunos que não responderam a esta questão.

Em relação ao “Refeitório”, temos 70 casos (61.4%) que afirmam que “Nunca” lhes tinha acontecido, 3 alunos (2.6) já tinham passado por essa situação “Apenas 1 ou 2 vezes”, 1 caso (0.9%) assinalou a resposta “2 ou 3 vezes por mês”, 1 caso (0.9%) escolheu “Cerca de 1 vez por semana” e, por fim, 3 casos (2.6%) escolheram a opção de

“Várias vezes por semana”. Há que referir que houve 36 alunos que não responderam a esta questão.

O pátio surge, desta forma, como o local em que, segundo os alunos, mais situações de *bullying* foram experienciadas.

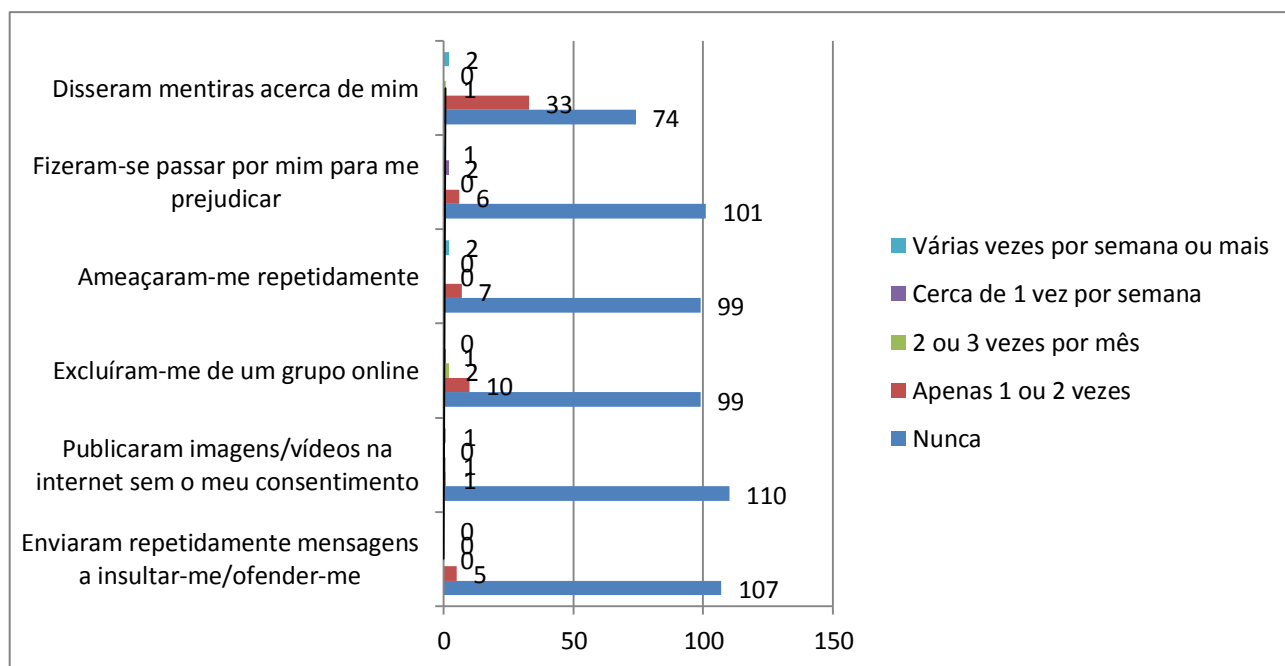


Gráfico 10. Comportamentos de *cyberbullying* no último ano.

No gráfico 10 podemos constatar que a maioria dos alunos afirmou que nunca foram alvo de comportamentos de *cyberbullying* no último ano. Mas, apesar disso, é importante referir que o comportamento de *cyberbullying* que se destacou foi o “Disseram mentiras acerca de mim” tendo sido esta opção escolhida por 33 alunos do AEP.

Em suma, podemos constatar que o *cyberbullying* não é uma prática frequente no AEP.

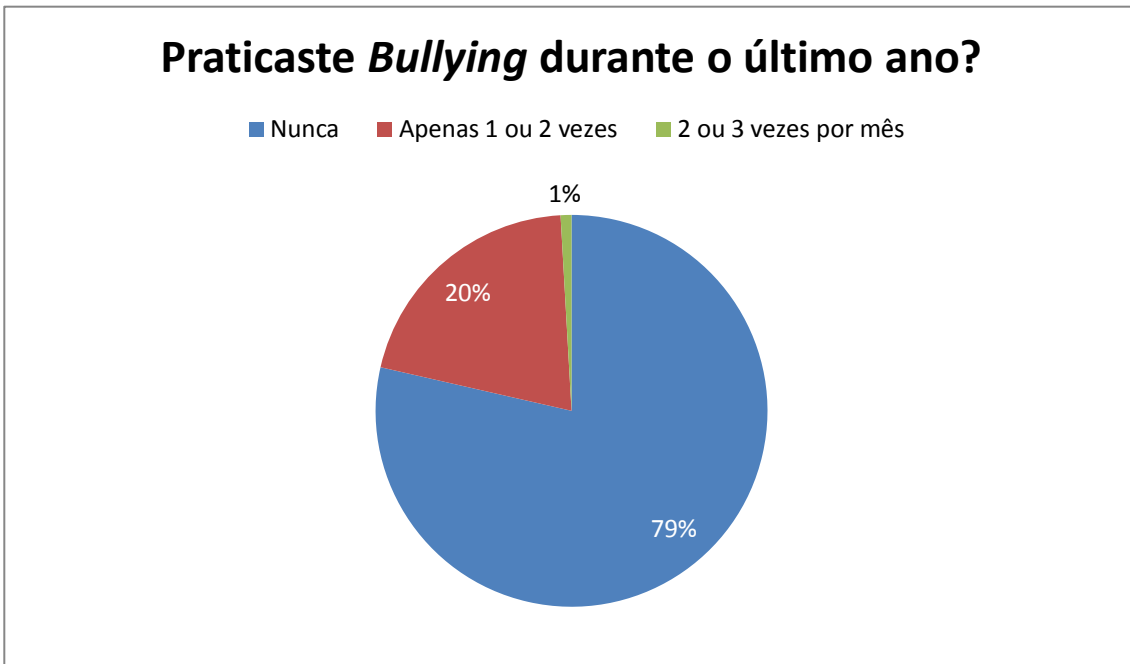


Gráfico 11. Prática de *bullying*

Através do gráfico 11 podemos constatar que 20% dos alunos, ou seja, 24 alunos do AEP afirmam que já praticaram *bullying* contra algum colega.

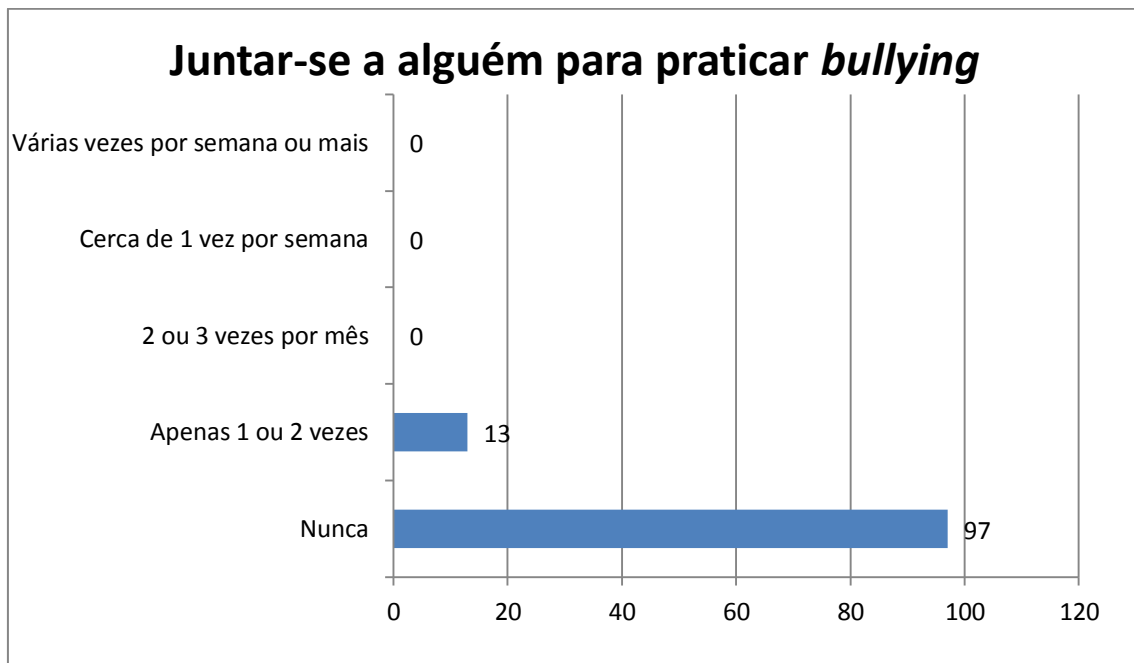


Gráfico 12. Prática de *bullying* conjunta

A leitura do gráfico 13 permite verificar que 13 alunos das turmas do 5º e 7º ano do AEP afirma que já se juntou a pelo menos um colega para praticar *bullying*,

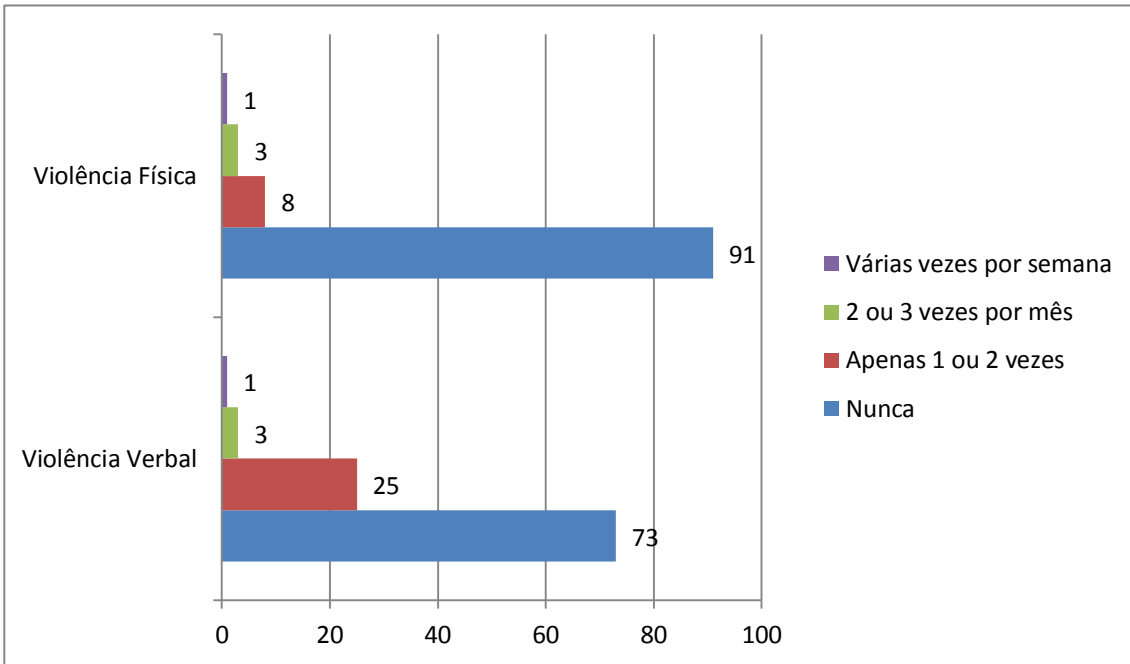


Gráfico 13. Tipo de violência utilizada

Através da leitura do gráfico 13 verificamos que, de acordo com as respostas dos alunos, a violência verbal é mais utilizada que a violência física sendo que, na primeira, houve 29 alunos que responderam que a praticaram e, na segunda, 12 alunos.

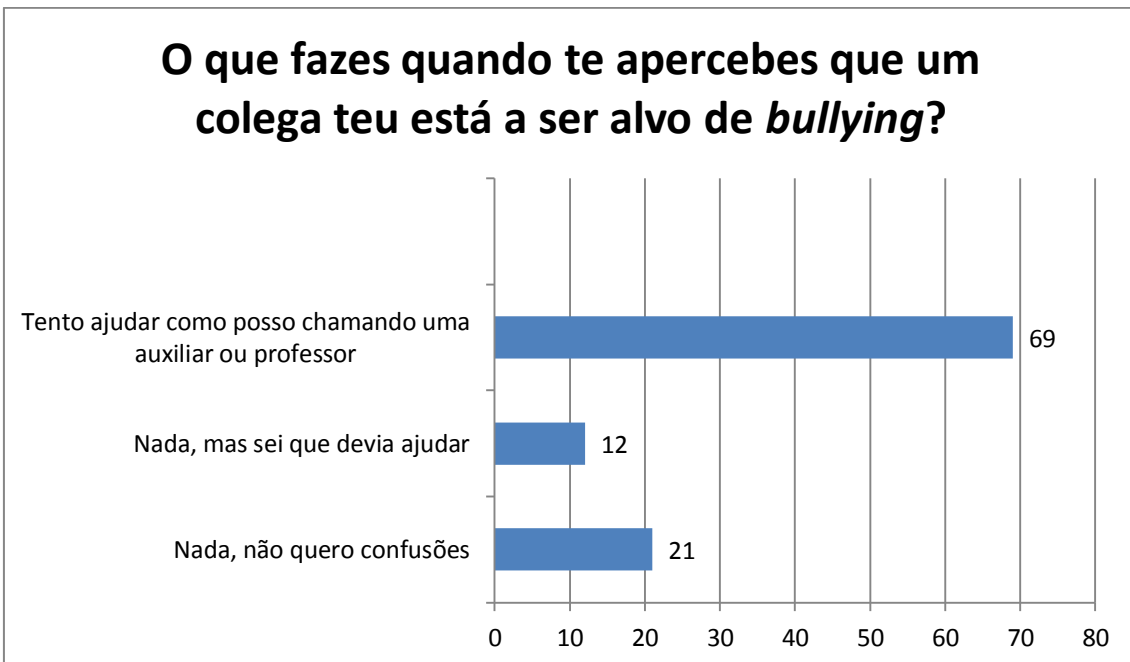


Gráfico 14. Reação ao observar comportamentos de *bullying*

No gráfico 14 verificamos que a maioria dos alunos, 69, quando veem uma situação de *bullying* tentam ajudar chamando um auxiliar ou professor.

De seguida, constatamos que 12 alunos respondem que não fazem nada mas sabem que deviam ajudar e, por fim, 21 alunos responderam que não faziam nada porque não queriam arranjar confusões.

Assim, tal como podemos constatar no gráfico 9, o comportamento de *bullying* mais frequente foi o de “Chamaram-me de nomes” contando o total de 57 vítimas e o local onde ocorreram mais situações de *bullying* foi no “Pátio” com o total de 50 vítimas. Deste modo, podemos constatar que como o local “Pátio” é o sítio onde há menos controlo por parte dos funcionários e professores e, por isso mesmo, é importante que se aposte na supervisão do pátio por parte dos docentes e funcionários de modo a que os comportamentos de *bullying* diminuam.

Por fim, apesar de 69 alunos afirmarem que ao se depararem com uma situação de *bullying* tentam ajudar chamando um funcionário ou professor, há 31 alunos que ignoram a situação. Assim, é importante que se aposte nas ações de sensibilização/prevenção sobre esta temática.

3.2 “Dia da Alimentação Saudável”

Para se assinalar o “Dia da Alimentação Saudável”, o Agrupamento de Escolas de Pinhel organizou conjuntamente com o Curso Profissional de Restauração Mesa e Bar um lanche e um pequeno almoço saudáveis. Desta forma, para o primeiro e segundo Ciclos realizou-se um lanche saudável no dia 16 de Outubro e, para o terceiro Ciclo e Secundário, realizou-se um pequeno almoço saudável no dia 17 de Outubro.

Assim, foi-nos pedido que participássemos e ajudássemos no que fosse necessário, sendo que ajudamos na elaboração, preparação e distribuição dos alimentos pelos tabuleiros e, posteriormente, para as mesas.

Neste contexto, as refeições incluíam alimentos como: bolo de alface, bolo de cenoura, sandes de alface, tomate, e queijo, espetadas de fruta, sumo de laranja natural, etc.

Este projeto foi muito importante, uma vez que, para além de se tratar de um tema relevante, tendo em conta que a alimentação das crianças é cada vez menos saudável, ou seja, há um consumo excessivo de sumos, doces, comida industrializada, entre outros, a actividade contribuiu para a nossa integração na comunidade escolar.

3.3 “Mentes Empreendedoras”(M.E.)

O projeto M.E. foi proposto pelo Clube Mentos Empreendedoras ao Agrupamento de Escolas de Pinhel com o intuito de desenvolver a participação social, aumentar o pensamento crítico e criar referências inspiradoras. Este tem como público-alvo jovens do ensino secundário profissional e tem como objetivo “criar e implementar ideias inovadoras e criativas” para intervir na comunidade.

Devido ao facto de Portugal ocupar o quarto lugar dos países com a taxa de participação social mais baixa da União Europeia (U.E.)¹⁵ onde os jovens têm muito pouco envolvimento nas suas comunidades, surgiu o Programa das Mentos Empreendedoras que visa criar líderes com impacto na sociedade. Este tem como lema “Eu quero. Eu posso. Eu faço”.

Nos últimos anos, este Programa já conta com mais de 300 projetos, mais de 100 escolas participantes e mais de 1300 jovens líderes.

Assim, de acordo com o projeto M.E. há quatro formas para os jovens implementarem as suas ideias com o intuito de aumentarem a sua participação social, sendo estas: o Clube Mentos Empreendedoras, o Programa *Leadership Fellows*, a campanha “Inspira o Teu Professor” e, por fim, as Formações.

No referente ao Clube Mentos Empreendedoras, este caracteriza-se pela criação de clubes nas escolas por parte dos Mentores de forma a criar referências inspiradoras para um maior impacto social. Com este gera-se um “ciclo virtuoso” desenvolvendo competências de autonomia, talento e liderança.

O Programa *Leadership Fellows* consiste na criação de Mentores (jovens universitários e executivos) para os Clubes com o objetivo de criar líderes na comunidade, suscitando a curiosidade sobre as M.E e apoiar os alunos do secundário dos cursos profissionais com os seus projetos e o desenvolvimento das suas competências, desenvolvendo também o seu espírito de liderança.

Há que referir que os clubes estão adaptados ao currículo escolar, sendo que são reconhecidos pelo Ministério da Educação e, há uma Formação de Professores acreditada e, também, a possibilidade de um enquadramento em várias disciplinas e/ou programas de enriquecimento curricular.¹⁶

A campanha “Inspira o Teu Professor” tem como objetivo reforçar a participação social dos professores. Nesta, os alunos procuram agradecer aos

¹⁵ European Social Survey10- Exclui participação em partidos e sindicatos.

¹⁶ Informação retirada do PDF das Mentos Empreendedoras- Criamos Líderes com Impacto na Sociedade

professores o impacto que estes têm nas suas vidas através de cartazes expostos pela escola, vídeos, desenhos, cartas, etc., e, desta forma, passar esta mensagem para a sociedade.

Por último, temos as Formações, onde consta o *eYe- European Youth Employment Certificate*, o Curso de Empreendedorismo Fundação Eugénio de Almeida e, por fim, o Prémio Voluntariado Jovem Montepio.

Tal como podemos constatar no cronograma apresentado em baixo (Figura 1), o Clube M.E. tem a duração de oito meses (Outubro-Maio), sendo que, no mês de Outubro apenas se realizou a Formação Inicial com os futuros mentores das escolas, que consistiu num retiro de dois dias para os Mentores e em Novembro iniciou-se a Formação Contínua no Agrupamento de Escolas de Pinhel até ao mês de Maio.

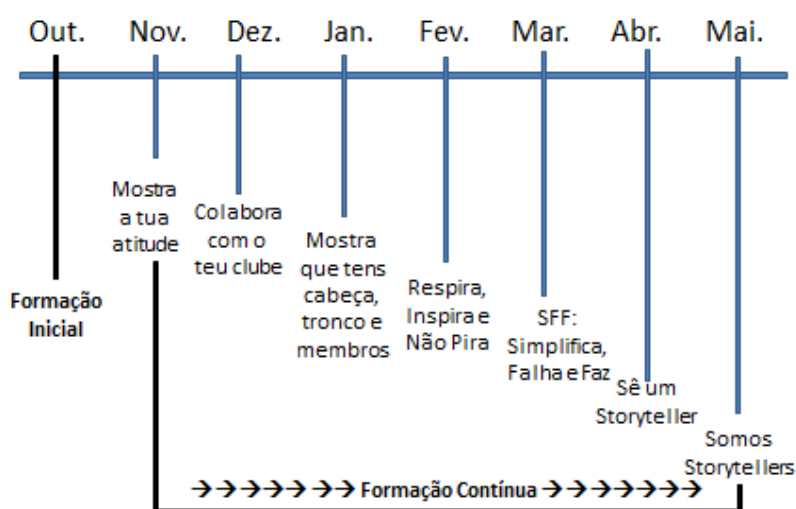


Figura 1. Formação Contínua das M.E. no AEP.

Para os *Fellows* (papel que desempenho), algumas vantagens prendem-se com:

- Participar num programa inovador com impacto social;
- Desenvolvimento de competências como: liderança, autonomia, gestão de tempo e talento;
- Formação inicial e contínua com acompanhamento constante;
- Dinamização dos *Workshops*, entre outros.¹⁷

Tal como podemos constatar no cronograma, é feito um *Workshop* em cada mês, tendo estes *Workshops* nomes muito interessantes: “Mostra a tua atitude”; Colabora

¹⁷ Documento de Boas Vindas- Mentis Empreendedoras

com o teu clube”; Mostra que tens cabeça tronco e membros”; “Respira, inspira e não pira”; SFF: Simplifica, Falha e Faz; “Sê um *Storyteller*” e, por fim, “Somos *Storytellers*”.

Cada *Workshop* tem a duração de 90 minutos, sendo que, as datas e os horários foram acordados previamente com a disponibilidade dos professores. Assim, o primeiro *workshop* realizou-se no dia 6 de Novembro (segunda feira) às 10:45h, o segundo *workshop* no dia 4 de Dezembro (segunda feira) às 10:45h, o terceiro *workshop* no dia 24 de Janeiro (quarta feira) às 8:45h, o quarto *workshop* no dia 26 de Fevereiro (segunda feira) às 10:45h, o quinto *workshop* no dia 5 de Março (segunda feira) às 10:45h, o sexto *workshop* no dia 23 de Abril (segunda feira) às 10:45h e o último *workshop* no dia 17 de Maio (quinta feira) às 10:45h.

É importante referir que antes de cada *Workshop* era realizada uma reunião na Covilhã (local onde as Mentoradas estavam a residir para, em conjunto, prepararmos o *workshop*, dando sempre *feedback* acerca do *workshop* anterior e trocando novas ideias e dicas.

No final de cada *Workshop* há sempre um momento de *feedback* em que os alunos têm que responder a 3 questões sobre o *Workshop*, sendo estas, “O que aprendeste?”; “O que gostaste mais?” e, por último, “O que mudavas?”.

Passamos a descrever as atividades deste projeto mais pormenorizadamente.

3.3.1 “Mentes Empreendedoras”

A Formação Inicial ocorreu na Covilhã durante dois dias, terça-feira dia 31 de Outubro e quarta-feira dia 1 de Novembro.

Nesta formação inicial conhecemos a nossa “*Família Fellow*”, partilhamos conhecimentos e experiências e criamos laços de amizade.

Esta formação foi muito interessante pois, para além de ficarmos a conhecer este projeto interessantíssimo, aprendemos inúmeras dinâmicas para trabalharmos com os jovens, dicas para conseguirmos lidar com comportamentos “difíceis”, nomeadamente, alunos desinteressados ou demasiado faladores. As mentoradas também nos apresentaram vídeos muito interessantes que podíamos apresentar aos nossos Clubes.

Assim, e de forma pormenorizada, passamos a descrever como foi esta experiência da formação inicial.

O primeiro dia de retiro começou pelas 19 horas com a receção a todos aqueles que iriam realizar a formação. Como fomos a primeira a chegar, confessamos que estávamos nervosa, uma vez que a formação tinha como público-alvo jovens universitários e jovens executivos (sub 28 anos). Assim, à medida que o tempo foi passando os *Fellows* começaram a chegar e, qual a nossa surpresa quando constatamos que eramos apenas quatro jovens universitários.

Assim, quando nos sentámos na sala de estar, o nervosismo era visível, mas ao mesmo tempo estávamos “aliviados” tendo em conta que todos pensámos que iria haver muitos executivos e que iria ser uma formação muito formal o que, felizmente, não se constatou.

Seguidamente, começámos por nos apresentar uns aos outros e conhecer os espaços da Casa Serra da Estrela, na Quinta das Pinhas. Posteriormente, começaram a apresentar-nos a formação (objetivos, regras,...) perguntando-nos qual era a expectativa que tínhamos para a mesma.

As mentoras, Cátia Boura e Irina Boteta fizeram com que nos sentíssemos à vontade num ambiente muito acolhedor. Referiram diversas vezes que as Mentores Empreendedoras eram uma família e que esta seria a nossa família *Fellow*.

Posto isto, mostraram-nos uma apresentação sobre as Mentores Empreendedoras: o que é, como funciona, os resultados, etc. Para que tivéssemos uma prova disto mesmo, mostraram-nos um vídeo criado no *Bootcamp* Mentores Empreendedoras por alunos que participaram no Programa Ciclo Mentores Empreendedoras que mostrava de uma forma muito clara o que era fazer parte desta família.

Ao longo desta Formação Inicial fomos fazendo diversas dinâmicas de conhecimento muito divertidas e interessantes.

Segundo o Documento de Boas Vindas facultado pelas mentoras, o Programa Mentores Empreendedoras *Leadership Fellows* tem como objetivo criar líderes com impacto social que sejam mentores de clubes nas Escolas Secundárias.

Assim, segundo documentos facultados, são diversas as vantagens para os jovens dos clubes que participam nas M.E. sendo algumas destas:

- Ter um mentor como uma referência positiva e inspiradora;
- Ter o apoio de um mentor com experiência em gestão de projetos;
- Facilidade em resolução de problemas;
- Acompanhamento semanal dos projetos;
- *Feedback* constante de desempenho, entre outros.

No segundo dia, começamos por tomar o pequeno almoço pelas 8 horas e 30 minutos e a boa disposição foi uma constante.

Para “acordarmos”, fizeram um *energizer* (dinâmica) ao ar livre em que cada um (à vez) era vendado e o resto do grupo recebia indicações de como tinham que levar esse membro até um ponto específico do jardim sem que tocasse em nada. Assim, para cada pessoa houve indicações diferentes sendo que: um teve que ser através de toques; outro através da fala com os colegas acompanhando o percurso (frente, direita, esquerda, devagar, etc); outro através da fala, mas com os colegas sempre a dar as indicações desde o local de partida, não podendo acompanhar quem estava de olhos vendados; quando chegou a nossa vez, os colegas agarraram-nos e fomos a correr até ao ponto combinado. Esta dinâmica foi muito divertida, uma vez que ajudou-nos a criar uma ligação uns com os outros, pois tínhamos que confiar nos nossos colegas para a realizarmos.

De seguida regressámos à casa onde voltámos a falar do que eram as Mentas Empreendedoras (M.E.) e começamos a preparar o primeiro *Workshop*.

Após quase duas horas de preparação fizemos um *Coffee-Break* e de seguida mais umas dinâmicas antes de voltarmos ao tema das M.E.

Antes de almoço falámos ainda das competências que deve ter um *fellow* para ser um bom *fellow*.

Depois de almoço fizemos novamente um *energizer* e posteriormente voltámos às competências e falámos sobre os compromissos que o *fellow* deve ter. Ora estes compromissos prendem-se com o clube de *fellows*, com os mentores, com os clubes da escola, com os alunos e professores.

Antes de encerrarmos a formação inicial fizemos um pequeno lanche ajantarado e uma reflexão sobre a mesma.

Workshop 1

O primeiro *Workshop* denomina-se “Mostra a tua atitude” e tem como objetivos:

- Promover a atitude das Mentas Empreendedoras;
- Dar oportunidade para a resolução de um problema a escolher pelos alunos.¹⁸

¹⁸ Guião de apoio ao *Fellow* Mentas Empreendedoras- *Workshop 1*- “Mostra a tua atitude”

Para começarmos com os *Workshops* no clube (Turma de 11º D/E) é necessário que seja entregue um pedido de autorização de recolha de imagem e uma folha dos contactos dos alunos.

De forma a tentar criar aproximação com os alunos iniciámos o primeiro *workshop* com uma dinâmica de apresentação dinamizada pela Cátia, na qual perguntámos aos alunos o seu nome, uma característica positiva e as expectativas referentes ao *workshop*, tendo nós também participado. Depois, questionámos os alunos sobre o “reclamar”, uma vez que, todos reclamamos de algo, mas na realidade poucos são aqueles que fazem algo para mudar alguma coisa. Assim, pedimos que se levantassem os alunos que queriam fazer a diferença, por mais pequena que fosse. Aqui, os alunos mostravam-se desinteressados, fazendo piadas sobre quem se levantava não querendo tomar uma atitude. Aos poucos, e à medida que a mentora Cátia os “picava” sobre não quererem fazer a diferença, de preferirem continuar a reclamar sem fazerem nada, alguns alunos ganharam coragem e foram-se levantando.

Desta forma, apresentámos o *slogan* do programa Ciclo M.E., sendo este “Eu quero. Eu posso. Eu FAÇO!” e, para que eles tivessem uma noção mais realista do programa mostramos-lhes um vídeo feito pelos clubes de várias escolas de diversos pontos do país sobre as M.E e os seus projetos (vídeo criado no *Bootcamp* Mentas Empreendedoras). De seguida, a Cátia falou sobre alguns projetos que os clubes dela fizeram.

Posteriormente, desafiámos a turma, em conjunto, a identificar problemas ou aspetos a melhorar na sua escola ou local onde vivem. Neste seguimento, após chegarmos a alguns temas, formámos pequenos grupos de modo a que os alunos tivessem a oportunidade de refletir sobre a resolução de um problema escolhido pelos mesmos, onde tinham que responder a três questões:

1. “Que problema querem resolver? Porque é um problema? Qual é o objetivo?”
2. “Qual a vossa solução para esse problema? Exemplifiquem como resolve o problema e/ou atinge o objetivo.”
3. “O que têm de fazer para transformar a vossa ideia em realidade? Quais os passos?”¹⁹

¹⁹ PPT- *Workshop* Mostra a tua atitude

Após a reflexão dos grupos, pedimos que apresentassem as conclusões a que chegaram.

Para terminarmos o *workshop*, cada aluno recebeu um post-it em que tinham que responder a três questões de reflexão, sendo estas:

- “O que gostaste mais?
- O que gostavas de ver diferente/melhor?
- O que aprendeste?”²⁰

Após ter lido as opiniões constatei que a grande maioria dos jovens estavam interessados no programa M.E. e que queriam implementar as ideias que tiveram.

Workshop 2

Este segundo *workshop* intitula-se de “Participa no teu Clube” e tem como objetivo levar os jovens a refletir sobre a experiência transformando-a em boas práticas no Clube.²¹

Para iniciarmos este *workshop*, mostramos um vídeo do *TED Talk* ²² onde podíamos observar um exemplo de como criar um movimento e que, para que este possa acontecer apenas são necessárias duas pessoas.

Assim, um líder precisa de ter coragem para se chegar à frente, de ter consciência de que pode ser ridicularizado. O líder neste vídeo está a dançar de uma maneira caricata e, como é algo tão fácil de seguir há uma pessoa que se junta a ele. Aqui, já não são pessoas isoladas mas sim um grupo e, este seguidor começa a chamar os amigos para se juntarem àquele movimento.

Quando queremos ser líderes temos que correr riscos e, neste caso, o risco foi o de ser ridicularizado mas, foi o seu seguidor que o tornou num líder porque, até aí, era apenas uma pessoa a dançar de uma maneira cómica. Depois, junta-se mais uma pessoa e o grupo torna-se cada vez maior e, à medida que o grupo cresce o risco de ridicularizar torna-se cada vez menor. Assim, constatamos que todas as pessoas se começam a juntar à multidão, uma vez que, o ridículo agora seria não fazer parte dela.

Em suma, o líder só pode ser assim denominado se tiver seguidores e, é muito importante que o primeiro seguidor se sinta à vontade com o líder pois é este primeiro

²⁰ Idem.

²¹ Guião de apoio ao *Fellow Mentees Empreendedoras- Workshop 2- “Participa no teu Clube”*

²² Vídeo TED Talk. Disponível em:

https://www.ted.com/talks/derek_sivers_how_to_start_a_movement?language=pt

seguidor que torna o movimento possível pois foi ele que teve a coragem de se juntar a alguém que à partida era apenas “um maluco a dançar”.

Assim, explicamos aos alunos que aquele “maluco” que estava a dançar no vídeo estava ali representado na sala sob a nossa forma, isto porque, nós queremos criar um movimento e aos olhos dos jovens que assistem ao *workshop* somos apenas aquele “maluco” a que ninguém tem a coragem de se juntar mas que, se houver pelo menos um corajoso que nos siga aí passamos a ser líderes. Um seguidor consegue sempre chamar mais seguidores e é aí que fazemos o nosso movimento.

De seguida, perguntamos se já tinham novas ideias para o projeto e, logo após, por forma a relembrar o que tinha sido feito no *workshop* anterior, os grupos tiveram que escrever numa folha o nome do projeto, o problema encontrado, o objetivo e, por fim, a solução.

Seguidamente, dividimos o quadro em quatro partes e, cada grupo, teve que escrever as respostas a estas questões na sua parte do quadro. Posto isto, os outros grupos tinham que dar *feedback* a cada grupo, podendo este ser sobre cada uma das questões mencionadas previamente. Nesta atividade, constatamos que os alunos estavam interessados em ajudar os colegas dando-lhe *feedback* muito positivo.

Para finalizar a sessão, propusemos uma dinâmica em que, através de uma imagem por nós criada com um conjunto de figuras geométricas, cada grupo tinha que a recriar apenas com fósforos, mas, só o porta voz do grupo é que podia ver essa imagem (sempre que quisesse, bastava pedir) e depois regressava ao grupo e apenas podia usar a voz para explicar pois as mãos tinham que estar atrás das costas. Com esta dinâmica promovemos competências de liderança, comunicação, respeito, gestão de tempo e, trabalho de equipa.

Em suma, neste *workshop* constatamos que os alunos estavam mais motivados e interessados em trabalhar nos seus projetos.

Workshop 3

O terceiro *workshop* denominado de “Mostra que tens Cabeça, Tronco e Membros” foi realizado sem a presença de uma das mentoras e tinha como objetivos:

- “Estruturar e organizar as ideias, transformando-as em projetos com resultados”²³ ;

- Criar um *Pitch* da ideia. ²⁴

Começamos por pedir as autorizações de pedido de imagem, uma vez que, de vinte alunos apenas quatro as entregaram.

De seguida, informamos os alunos que iríamos fazer uma pequena dinâmica denominada “Dinâmica dos Trunfos” e, para isso, tinham que escrever numa folha cinco características pessoais positivas (qualidades) ou coisas que sabiam fazer bem.

Tendo em conta que este *workshop* se realizou mais cedo que o habitual (8:45h), os alunos queixaram-se que ainda era “muito cedo” para trabalhar mas, aos poucos, foram concretizando a tarefa pedida.

Após terem escrito as cinco características pessoais positivas (qualidades) ou coisas que soubessem fazer bem pedimos que se juntassem ao seu grupo. Posto isto, os alunos foram informados de que lhes iam ser apresentadas três situações/problemas que eles, através dos cinco trunfos de cada membro do grupo tinham que resolver passando a descrevê-las:

-Situação 1: Na escola X, todos os dias o Marco e o seu grupo de amigos fazem a sua ronda pelos alunos mais tímidos. Nestas rondas, eles gozam, tiram-lhes as mochilas, empurram-nos entre muitas outras brincadeiras de mau gosto;

-Situação 2: Na aldeia Y os idosos sentem-se sozinhos, os jovens que outrora lá moravam já não visitam esta aldeia o que faz com que os idosos se sintam abandonados;

-Situação 3: Na semana passada, devido a um grande incêndio numa habitação no concelho de Pinhel, uma família ficou desalojada sem qualquer tipo de bens.

O primeiro problema foi aquele em que demoraram mais tempo para arranjam solução, não por ser mais difícil que os outros, mas porque foi o primeiro e estavam a entender a dinâmica e a tentar arranjar solução com base nos trunfos do grupo que só aqui foram conhecendo.

No segundo e no terceiro problema já foram mais rápidos, uma vez que já conheciam os trunfos uns dos outros e já tinham compreendido a dinâmica. Desta forma, houve grupos que conseguiram mais do que uma solução para os problemas apresentados.

²³ Guião de apoio ao *Fellow* Mentees Empreendedoras- *Workshop* 3- “Mostra que tens Cabeça, Tronco e Membros”

²⁴ *Idem*.

Através desta dinâmica foi possível perceber que a maioria dos grupos funcionava bastante bem, conseguia trabalhar em equipa, exceto um grupo em que dois alunos se mostravam completamente desinteressados pela atividade.

Terminada a dinâmica, foi-lhes entregue um documento onde, através de um conjunto de questões conseguiriam estruturar melhor o seu projeto, os passos que já realizaram e os que lhes falta fazer, ou seja, o Cabeça, Tronco e Membros do projeto de cada grupo.

Por fim, entregamos-lhes o *post-it* da reflexão onde, no ponto 2- “O que gostaram mais?”), os alunos referiram a dinâmica pois tinham gostado muito de arranjar soluções para os problemas.

Workshop 4

O quarto *workshop* denominado: “Inspira, Respira e Não Pira” foi novamente realizado sem apoio e tinha como objetivos:

- Estimular a resiliência;
- Inspirar e motivar os alunos;
- Desenvolver e organizar os projetos.

Para dar início a este *workshop* decidimos mostrar-lhes um vídeo motivacional da Coca-Cola intitulado “Há razões para acreditar num mundo melhor”²⁵, que transmite a mensagem de que apesar de haver coisas más no mundo há também muitas coisas boas e, desta forma, temos que nos agarrar às coisas boas e lutar para fazer deste mundo, um “mundo melhor”. Este vídeo serviu para lhes abrir horizontes e perceberem que nem tudo é tão mau quanto pensamos, que há coisas boas pelas quais vale a pena insistir e que, realmente, há mesmo razões para “acreditar num mundo melhor”.

Posto isto, pedimos que realizassem um *Pitch* do seu projeto, ou seja, durante um ou dois minutos tinham que contar aos seus colegas em que consistia o seu projeto e, posteriormente, receber o seu *feedback*.

Neste *workshop* houve dois grupos que mudaram o seu projeto na íntegra, uma vez que os seus projetos consistiam em melhoramentos materiais da escola mas, como a mesma vai ser totalmente remodelada não fazia sentido continuarem com esses objetivos.

²⁵ Vídeo Cola-Cola disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oOoJNcSuK_c

Assim, depois do *Pitch* os alunos continuaram a preencher a ficha do “Cabeça, Tronco e Membros” para começarem a pôr em prática os seus projectos.

No final os alunos preencheram o seu *post-it* como habitual.

Workshop 5

No quinto *workshop* começamos por fazer uma dinâmica onde um representante de cada grupo teria que ir ao nosso encontro e ver uma imagem criada por nós e, posteriormente, teria que se dirigir ao grupo e explicar-lhes como era o desenho para que estes o reproduzissem numa folha (desenhar).

Com esta dinâmica trabalhamos as competências da comunicação, do trabalho em equipa e resolução de problemas.

Depois, os grupos retomaram o seu “Cabeça, Tronco e Membros” e muitos deles já começaram a pôr em prática os seus projetos, por exemplo, começando por falar com o diretor sobre transportes para deslocação, professores, associação de estudantes, etc.

Em suma, este *workshop* foi muito produtivo, uma vez que os alunos pediram *feedback* dos trabalhos e já estruturaram os passos para pôr em prática os seus projetos.

Workshop 6

O sexto *workshop* denominado “Sê um *Storyteller*” realizou-se no dia 23 de abril de 2018 e teve como objetivos:

- “Desenvolver competências de comunicação”;
- “Reforçar a sua capacidade de *autofeedback* e *feedback* positivo”²⁶.

Para dar início à sessão mostramos uma curta metragem intitulada “Circo das borboletas”.

Nesta curta-metragem podemos observar a existência de dois circos, sendo que, o primeiro a ser apresentado é o circo das raridades onde pessoas com deficiências ou diferenças são usadas para serem apresentadas como aberrações e, desta forma, ridicularizadas. Neste, temos uma vidente, uma mulher com barba, uma senhora com excesso de peso, um homem tatuado da cabeça aos pés, duas siamesas e um homem sem pernas nem braços, sendo este último o Will, interpretado pelo famoso Nick Vujicic.

Na apresentação de Will, este é ridicularizado pelo dono do circo dizendo que este é “um homem, se é que se pode chamar assim” e, posteriormente, por duas

²⁶ Guião de apoio ao *Fellow* Mentos Empreendedoras- *Workshop* 6 “ Sê um *storyteller*”

crianças que começam a atirar-lhe tomates. De seguida, um homem manda-as parar, sendo este o dono do segundo circo, o Circo das Borboletas.

Depois, Will conseguiu integrar o Circo das Borboletas ao esconder-se na carrinha do mesmo e, quando foi descoberto, este foi imediatamente aceite.

De seguida, após apresentar os membros do circo dizendo-lhes que estes não tiveram uma vida fácil antes de integrarem o circo, o Sr. Mendez (dono do circo) disse ao Will aquilo que o dono do primeiro circo lhe dizia, que era um inválido, que Deus lhe tinha virado as costas. Este ficou muito triste e mandou-o parar e, ao fazê-lo, o Sr. Mendez diz-lhe que é naquelas palavras que ele sempre ouviu que ele acredita.

Desta forma, um dia, Will, após não ser ajudado a atravessar o rio, é “obrigado” a ter que o fazer sozinho não acreditando que fosse possível. Assim que o faz, começa a aperceber-se de que é capaz mas, este escorrega e cai no rio. Quando todos os membros do circo se aperceberam disso começaram a procura-lo freneticamente, até ao momento em que Will vem ao de “cima”, acabando por descobrir que consegue nadar.

Assim, e tal como nas Mentres Empreendedoras, não basta acreditarmos em alguém, esse alguém tem que acreditar nele próprio para conseguir ultrapassar as barreiras que a vida lhe coloca à frente.

Em suma, precisamos de mais “Senhores Mendez”, que saibam unir um grupo, apesar das diferenças entre si “em torno de uma ideia, um ideal, um projeto de trabalho e de vida em comunidade”(Roig, 2012).

Posteriormente, retomamos os projetos de grupo que já estão em fase final e, em breve, estarão a ser postos em prática.

Workshop 7

Neste último *workshop*, pedimos aos alunos que se juntassem aos seus grupos do projeto para que respondessem a algumas questões, tais como, se o projeto se tinha realizado, os passos que tinham dado (ex: falar com o diretor, falar com professores, falar com instituição...).

De seguida, o porta voz de cada grupo apresentou as respostas à turma.

Para finalizarmos a sessão e como os alunos já estavam cansados de trabalhar, realizamos uma dinâmica, sendo esta a dinâmica das cadeiras onde uma pessoa tinha que ficar de pé e todas as outras sentadas. Estas pessoas que estão sentadas tinham que trocar de lugar constantemente com outro colega que estivesse sentado, não podendo

sentar-se na mesma cadeira mais do que uma vez. Neste sentido, a pessoa que estava de pé tinha que conseguir sentar-se e, deste modo, o colega que perdesse o lugar teria que procurar outra cadeira.

No final os alunos deram a sua opinião sobre os *workshops*, sendo esta positiva.

3.4 “+ Igualdade – violência III”

O Programa de Igualdade de Género foi proposto ao Agrupamento de Escolas de Pinhel, tendo-nos sido dada a oportunidade de participar. Este foi criado pelo Centro de Formação Assistência e Desenvolvimento (CEFAD) e consiste na intervenção junto de crianças do 3º Ciclo do Ensino Básico, tendo em vista a prevenção do crime de violência doméstica.

O programa tem como objetivos:

- Extinguir a legitimação e a tolerância face à temática da I.G.;
- Promover a cidadania;
- Informar e educar para a temática da I.G.;
- Ajudar as famílias das vítimas de violência doméstica e de género;
- Prevenir e combater a violência doméstica e de género.

Este projeto decorreu ao longo de sete sessões mas, destas sete apenas pudemos participar em quatro. Esta participação foi exigida pelas formandas pois não podíamos estar presentes apenas como observadores.

As sessões foram realizadas no dia 21 de Fevereiro (quarta feira) às 10:45h, 12 de Março (segunda feira) 13:45h, 19 de Março (quinta feira) às 13:45h e, a última no dia 21 de Março (quarta feira) às 10:45h.

Cada sessão teve a duração de 45-50 minutos e no seu conjunto abordaram cinco temáticas, sendo estas: igualdade de género; sexualidade; violência; educação e emprego; direitos humanos e participação e cidadania.

Sessão 2

Devido às ações de sensibilização não pudemos comparecer na primeira sessão deste projeto, uma vez que os horários estavam sobrepostos.

Nesta sessão as formandas disseram-nos que não poderíamos só assistir e, deste modo, tivemos que participar nas sessões juntamente com os alunos.

No início da segunda sessão as formadoras perguntaram aos alunos o que tinham feito na sessão anterior tendo os alunos respondido que tinham lido um texto, que fizeram um teste e que tinham visto uns provérbios.

Seguidamente, as docentes mostraram num *slide* o que tinham feito na sessão anterior de uma forma resumida.

Assim, depois de distribuírem um texto, procedemos à sua leitura, o texto falava de dois bebés, um menino e uma menina, que estavam na maternidade e o menino queria descobrir o sexo do bebé que estava ao seu lado (menina). Para isso, pedia-lhe que baixasse o lençol para poder descobrir, após muitas tentativas para que o bebé ao seu lado baixasse o lençol o menino conseguiu descobrir que ao seu lado estava uma menina porque os seus sapatos eram cor-de-rosa.

De seguida, entregaram-nos uma ficha sobre o sexo e o género em que, num conjunto de questões os alunos tinham que assinalar se se tratava de uma característica associada a uma diferença de género ou de sexo. Posto isto, fez-se a respetiva correção e as formadoras verificaram que se notava plenamente que os alunos já tinham tido formação de igualdade de género e deram-me os parabéns por isso. De seguida, os alunos olharam para nós e aplaudiram-nos. Logo após, falaram sobre os estereótipos de género e o seu significado.

Para finalizar a sessão, as docentes fizeram uma dinâmica denominada “Receita Saudável” onde, através de um conjunto de ingredientes, sendo estes, “dedicação, cooperação, tolerância, confiança compreensão, proteção, partilha, amizade e respeito”, tinham que formar uma receita para uma relação saudável com o total de 1kg.

Assim, dividiram a turma em três grupos em que dois tinham que fazer uma receita para dois casais heterossexuais e o outro grupo para um casal homossexual/lésbico.

Em suma, os alunos empenharam-se muito nesta dinâmica procurando sempre explicar o motivo das suas escolhas de ingredientes e a respetiva quantidade.

Sessão 4

Devido, novamente, a incompatibilidade de horários, não pude estar presente na sessão número 3.

Na quarta sessão as formadoras pediram aos alunos para lhes dizerem o que se tinha passado na sessão anterior, tendo os alunos respondido que tinham visto um vídeo

sobre violência no namoro no qual a menina Gina, que era vítima de uma relação abusiva, teve que tomar uma atitude e pôr um ponto final na mesma, uma vez que aquela relação não era saudável.

Seguidamente, falamos no papel dos amigos das vítimas de violência, realçando-se que estes têm que ouvir e acreditar no que as pessoas estão a dizer; estar atentos a marcas físicas (por exemplo: nódoas negras) e, também, verificar se há mudanças de comportamento (por exemplo: isolamento).

No referente ao papel da família, esta tem que essencialmente dar apoio, transmitir-lhes que a violência é inaceitável; educar os seus filhos para que não sejam agressivos; terem consciência dos seus direitos e deveres; apoiar incondicionalmente e estarem sempre prontos a disponibilizar apoio e ajuda.

Após verificarmos o papel dos amigos e da família, as formadoras perguntaram se é fácil terminar um namoro violento. Os alunos responderam unanimemente que não. Assim, foram então passadas algumas dicas para terminar um namoro violento, nomeadamente:

- Nunca se deve terminar a relação por *Facebook* ou SMS;
- Explicar sempre o motivo pelo qual se quer terminar;
- Não voltar atrás nem mostrar incertezas quanto à decisão pois pode dar esperanças de uma possível reconciliação;
- Preparar para a possibilidade de a outra pessoa dizer algo que possa ferir a nossa sensibilidade;
- Se não é possível continuarem amigos deve-se esclarecer isso mesmo;
- Se for necessário, devemos pedir a alguém que esteja presente durante a conversa.

De seguida, as formadoras colocaram no *Power Point* a seguinte frase “O fim do namoro não significa o fim da violência”. O que é inteiramente verdade pois nem sempre o fim da relação significa que a violência também termina com este. Por exemplo, o ex-namorado pode não aceitar o fim da relação e continuar a perseguir a vítima.

Deste modo, disponibilizaram-nos um conjunto de medidas de segurança para quando terminarmos um namoro violento, por exemplo:

- Mudar de número de telemóvel e *email*;
- Alterar *passwords* (telemóvel, redes sociais, ...);
- Procurar percursos diferentes para os sítios frequentados;

- Tentar andar sempre acompanhado/a;
 - Falar da situação a pessoas de confiança que possam ajudar em situações de emergência;
 - Gravar no telemóvel os contactos necessários em caso de emergência.
- Depois, apresentaram uma lista dos direitos de cada um, sendo estes:
- Não ter namorados;
 - Expressar ideias e sentimentos;
 - Fazer escolhas;
 - Viver sem medo;
 - Ter tempo para nós próprios;
 - Gastar o nosso dinheiro como queremos (os únicos que podem impedir-nos são os nossos pais);
 - Ser apoiado pela família, amigos e professores;
 - Ser feliz!

Enquanto iam conversando com os alunos, as formadoras colocaram um conjunto de frases no quadro, por exemplo, “Namoro violento não é amor”; “Quem ama confia e respeita”, “Gostar não é controlar”, etc.

Logo após, começamos um novo tema denominado “Educação e Emprego”, mais concretamente a igualdade de oportunidades. Aqui, verificamos que não há justiça na nossa sociedade devido às opiniões e estereótipos.

Igualdade de oportunidades significa que devemos ter os mesmos direitos e deveres independentemente do sexo, nacionalidade, religião e género.

De seguida, falamos sobre a definição de estereótipos, que consiste em opiniões que as pessoas/sociedade têm acerca dos outros, por exemplo:

- O que os homens e mulheres têm que fazer;
- Os comportamentos e atitudes que cada um deve ter.

Assim, são impressões que temos sobre a aparência/aspecto, roupa, comportamentos, profissões e funções que cada um deve desempenhar.

Para os alunos terem uma noção mais clara da desigualdade profissional entre sexos, as formadoras mostraram uma ilustração de uma entrevista de emprego em que uma senhora assim que chega a um escritório para ser entrevistada é expulsa e, de seguida, volta com uma máscara com cara de homem e é contratada.

Depois, as formadoras mostraram um conjunto de profissões mas de uma maneira contrária ao que estamos habituadas, por exemplo, uma mulher mecânica e um

homem doméstico, dando a conhecer que todos temos liberdade para escolhermos aquilo que queremos ser.

Para terminar a sessão, fizemos um trabalho de grupo que consistia em, através de uma cartolina e canetas de cor, colocarmos profissões de homens e de mulheres (através da folha que nos foi dada com diversas profissões) e, depois, apresentarmos à turma. Devido ao pouco tempo que faltava para terminar a sessão os trabalhos não foram finalizados.

Sessão 5

Nesta sessão, o tema abordado foi “Os Direitos do Cidadão”. Assim, através de uma explicação feita pelas formandas através da leitura da Constituição da República Portuguesa, foi explicado aos alunos que cidadania tem a ver com a forma como nós, cidadãos, exercemos na sociedade o conjunto de normas e regras estabelecidos.

Posto isto, os alunos foram questionados sobre os direitos que cada cidadão tem, sendo que, os direitos que foram mencionados pelos alunos foram o direito ao voto, à educação e à vida, aos quais foram acrescentados pelas formadoras o direito de se manifestar (greves) e de liberdade de expressão.

Seguidamente, as formadoras deram a conhecer aos alunos o Código Penal, onde lhes explicaram a finalidade deste, os crimes e, também, a diferença das punições nas situações em que se é menor ou maior de idade.

Por fim, propuseram uma atividade designada de “O País Imaginário” em que, grupos de quatro, escolhidos pelas formadoras, tivemos que criar um país com direitos e deveres próprios. Nesta atividade, o nosso grupo decidiu dar o nome de “DiHuman” ao nosso país, sendo que o “Di” se refere aos direitos e o “Human” a humanos, ou seja, Direitos Humanos.

Desta forma, escolhemos os seguintes direitos para o nosso país: Direito à educação, direito à saúde, direito à igualdade, direito à liberdade e o direito à vida. No que se refere aos deveres, optámos por: Respeito, voto, estudar, ajudar o próximo e honestidade.

Em suma, os alunos gostaram muito desta atividade e deu para lhes dar a conhecer mais aprofundadamente os direitos do cidadão.

Sessão 6

Na última sessão, voltamos aos trabalhos das profissões para os concluímos e fez-se uma breve recapitulação do que foi o Projeto “+ Igualdade – Violência III”.

Para terminar esta última sessão as formadoras voltaram a passar o vídeo sobre violência no namoro, ao qual não tínhamos tido possibilidade de assistir e, assim, pudemos visioná-lo. Neste vídeo pudemos assistir a uma relação, nada saudável, em que o rapaz não permitia à namorada sair com os amigos, sendo este muito possessivo, chegando a ser mesmo agressivo com ela. Depois de um período de tempo a rapariga decidiu contar à mãe o que se passava e, com a ajuda dos pais e dos amigos, esta pôs fim à relação que tinha com o rapaz.

4. Atividades de Autoformação:

4.1 Vídeo *Bullying* - Bruno Maio

Bruno Teodoro Neves dos Santos Maio, mestrando em Ilustração e Animação do Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Barcelos, está a terminar o seu projeto de animação 2D, com o nome de "Imitação". Apesar de este ainda não estar concluído, Bruno pediu à direção escolar se podia passar a sua curta metragem às turmas do 7ºano para testar as reações dos alunos e pedir a opinião destes sobre o vídeo e a resposta do AEP foi afirmativa.

Desta forma, tivemos a oportunidade de participar nesta atividade e de visionar a curta metragem “Imitação” realizada através de desenhos feitos pelo mesmo que, segundo este: “é um alerta para os jovens”, uma vez que, mostra-lhes que há várias estratégias que podem usar para se defenderem do *bullying*. Deste modo, a curta metragem serve também para alertar os adultos (pais) para essa mesma situação.

Neste vídeo é-nos apresentado um rapaz vítima de *bullying* que, um dia, depois de estar muito cansado de sofrer *bullying* por parte dos colegas, começou a imitar um programa de televisão de artes marciais que começou a ver, tendo aprendido e conseguido, desta forma, defender-se dos agressores.

4.2 “Internet Segura” – GNR

Na semana de 29 de Janeiro a 2 de Fevereiro decorreram no Agrupamento ações de sensibilização, realizadas pela GNR, sobre os perigos da internet. Estas ações tiveram como público alvo os alunos do 7º ano.

Desta forma, tivemos a oportunidade de assistir à apresentação dos dois elementos da GNR que alertaram os jovens para os perigos a que estão sujeitos quando estão a navegar na internet, tais como: vírus, *spam*, *hackers*, burla e *phishing*.

Neste âmbito, informaram sobre os cuidados a ter para evitar esses riscos, nomeadamente os riscos associados às redes sociais, ao uso da *webcam* e o problema do *cyberbullying*.

4.3 Campanha “Inspira o teu Professor”

Esta campanha, integrada no Projeto das Mentores Empreendedoras foi realizada por duas formadoras. Devido à temática ser interessante e à possibilidade de podermos assistir à mesma, decidimos aceitar o convite e assistir.

Assim que os alunos foram entrando na sala, a agitação destes era visível e, as mentoras Susana e Inês decidiram realizar uma dinâmica que consistiu em tocar no colega que tivesse o que as mentoras disseram, por exemplo, “tocar com a mão direita num colega que tenha uma peça de roupa branca”; “tocar com o pé esquerdo num colega que use óculos”, e assim sucessivamente. Há que referir que não podiam deixar de tocar nos colegas, tinham que arranjar maneira de conseguirem tocar em todos os colegas sem nunca largar.

De seguida, perguntaram aos alunos o que significava “inspirar” e quem é que os inspirava, havendo opiniões muito diversas.

Deste modo, mostraram a imagem de quatro pessoas no *power point*- Stephen Hawking, Cristiano Ronaldo, Marcelo Rebelo de Sousa e Malala. De seguida, perguntaram aos alunos se estas pessoas eram inspiradoras e perguntavam sempre o porquê. Os alunos, como conheciam um pouco da vida de cada pessoa que foi apresentada, foram dando opiniões, sendo que, aquele que foi mais falado foi o Cristiano Ronaldo.

Seguidamente, realizaram outra dinâmica denominada “levanta-se quem” e, tal como o nome indica, esta consistia em que cada vez que a mentora dissesse algo que nós concordássemos devíamos levantar-nos, por exemplo, “levanta-se quem é feliz”; “levanta-se quem está apaixonado”; “levanta-se quem acha que os professores são inspiradores”, etc.

De forma a motivar estes alunos para esta campanha, foi-lhes dito que há um concurso nacional para o qual tiveram a sorte de ser escolhidos. Este concurso dividia-se em duas categorias, sendo que, a primeira denominada de “Inspiração aos molhos” era realizada em grupo e a segunda “Carta Mais Inspiradora”, de forma individual.

Na primeira tinham que fazer grupos e, cada grupo tinha que escolher um professor para ser o seu orientador. Depois, escolhiam um dos quatro desafios possíveis, sendo estes, 1) Desafio Espalhar Inspiração (criar cartazes ou vídeo e espalhar); 2) Desafio Pais que Inspiram (envolver os pais no grupo e, através das profissões realizar por exemplo sessões); 3) Desafio Envolver a Empreender (envolver empresas) e, por fim, 4) Desafio Inspiração Livre.

A segunda categoria, da carta, não era obrigatória e tinha como objetivo escrever uma carta aos professores de forma a inspirá-los.

É importante referir que todas as categorias tinham bons prémios associados, nomeadamente uma *GoPro*, uma viagem, um curso de inglês em Inglaterra, entre muitos outros e, para além dos prémios para os alunos havia também prémios monetários para o professor e para a escola.

Os alunos ficaram muito interessados nesta campanha e empenharam-se bastante, pelo que a escola ficou repleta de desenhos e cartazes com frases inspiradoras destinadas aos professores.

4.4 *Workshop* “Educação Positiva”

No dia 22 de Março decorreu na sede do AEP, no âmbito do Ciclo de Conferências “Educar no Séc. XXI”, um Workshop denominado “Educação Positiva” destinado a todos os professores do AEP. Este foi dinamizado pela Dra. Sónia Araújo, licenciada em Psicologia e Ciências da Educação, com pós graduação em Parentalidade Positiva, que neste momento exerce as suas funções na APF Centro (Associação para o Planeamento da Família).

Estando a educação a passar por grandes transformações e, onde cada vez mais se solicita ao professor que seja um orientador em vez de um transmissor de conhecimentos, é necessário que os professores tenham acesso a novas ferramentas que permitam captar a atenção dos alunos e os motive e mantenha focados nos estudos de forma a que se consiga criar um clima positivo na sala de aula.

Os conteúdos abordados durante a sessão prenderam-se com os temas: “Competências educacionais necessárias ao desenvolvimento saudável da criança/adolescente”; “princípios da educação positiva”; “estratégias de educação positiva” e, por fim, “comunicação Não-Violenta”.

4.5 “Violência no Namoro”

Esta ação de sensibilização teve como público-alvo os alunos do 9ºano de escolaridade e foi realizada por duas docentes do departamento de Psicologia e Educação da Universidade da Beira Interior (UBI). Deste modo, recebemos o convite para assistirmos à mesma e, obviamente, não dissemos que não.

Esta ação tinha como tema a “violência no namoro” e, deste modo, foram explicados diversos conceitos sobre este tema, apresentadas notícias sobre esta temática e estudos, sendo que, um deles, foi realizado na UBI.

4.6 Congresso Municipal de Educação: “Pinhel Ativo na Promoção do Sucesso Educativo”

Nos dias 18 e 19 de Maio decorreu na cidade de Pinhel um congresso municipal de educação intitulado “Pinhel Ativo na Promoção do Sucesso Educativo”, destinado ao pessoal docente e a outros técnicos ligados à educação.

Este Congresso foi organizado pelo AEP e pela Autarquia de Pinhel e contou com o apoio da Rede de Bibliotecas Escolares e do Centro de Formação Guarda-Raia.

Com este Congresso, os organizadores pretenderam trazer a Pinhel diversos especialistas de diversificadas áreas de ensino com o intuito de nos trazerem as mais recentes tendências educativas.

O Congresso foi organizado em sete painéis, cada um com o seu tema específico:

-Painel 1: Promoção Vs. Prevenção: Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar;

-Painel 2: A importância das Políticas Locais Vs. Liderança Escolar na promoção do sucesso escolar;

-Painel 3: O Sucesso começa na Educação Pré-escolar- Novas Orientações Curriculares.

-Painel 4: Sem leitura(s) não há sucesso escolar!

-Painel 5: Projetos inovadores para a promoção do sucesso escolar;

- Painel 6: (Re)Criar para o sucesso escolar;
- Painel 7: Inclusão para o sucesso.

É importante mencionar que no final de cada painel houve uma mesa redonda sobre o ensino no concelho de Pinhel.

Assim, e de uma forma mais detalhada, durante estes dois dias (13 horas no total) contamos com diversos oradores renome, sendo estes: José Verdasca (Coordenador do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar); Teodolinda Magro (Equipa do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar); Valter Lemos (Professor Coordenador da Escola Superior de Educação de Castelo Branco); Teresa Calçada (Comissária do Plano Nacional de Leitura); Maria Infante (Professora da Escola Superior de Educação de Castelo Branco); Maria José Loureiro (Professora na Universidade de Aveiro); David Oliveira (Docente na Universidade de Aveiro); Filipe Moreira (Professor na Universidade de Aveiro); Paulo Fernandes (Professor na Universidade de Aveiro); Daniel Freitas (Fundação Portugal Telecom); João Baracho (Diretor Executivo do CDI Portugal); Vitor Tomé (Professor Investigador da Universidade Autónoma de Lisboa); Manuela Pargana Silva (Coordenadora Nacional da Rede de Bibliotecas Escolares); Susana Colaço (*Khan Academy*- Fundação Portugal Telecom) e, por fim, João Carlos Sousa (Direção Geral de Educação).

4.7 “Caminhada”

No dia 11 de Maio participámos numa caminhada de 10 KM que foi realizada no âmbito da disciplina de oferta complementar do 8º ano de escolaridade e do Projeto “+contigo” que tem como objetivo fazer a prevenção da doença mental.

Esta caminhada teve como objetivos:

- Criar hábitos de vida saudáveis;
- Promover uma saúde mental saudável;
- Desenvolver competências pessoais e sociais;
- Promover o contacto com a natureza.

Em suma, esta caminhada foi muito interessante pois permitiu que conhecêssemos novos percursos, adquiríssemos novos conhecimentos sobre a natureza, uma vez que o professor de Ciências Naturais foi-nos presenteando ao longo da caminhada com novos saberes sobre a natureza tornando esta atividade muito enriquecedora.

Conclusão

Num mundo em constante mudança, que se transforma continuamente, as sociedades aprendem, adaptam-se e evoluem constantemente. Porém, há sempre uma ou outra coisa que não muda, neste caso particular, o papel da escola e do professor na educação dos alunos. As escolas têm o poder e devem ter os meios necessários para criar comunidades abertas e solidárias, combater as atitudes discriminatórias, construir uma sociedade inclusiva, tendo como meta a educação para todos.

Devido ao facto de o ser humano ser um ser social e cultural, que aprende e vivencia experiências com os seus semelhantes, os grupos de referência em que a criança se encontra integrada (por exemplo, família, escola) e através dos quais aprende (Ruiz, 1998) desempenham um papel fundamental na socialização da mesma.

Neste sentido, a família surge como o primeiro contexto socializador, servindo de modelo de referência e ajudando a desenvolver a personalidade, devendo promover nas crianças competências, não de competitividade mas sim, de solidariedade, empatia, compaixão e cooperação (Pereira, Silva, & Nunes, 2009).

Além da família, a escola desempenha um papel fundamental na educação e socialização das crianças, ajudando-as a descobrir regras e valores sociais.

Nos últimos anos têm vindo a ser divulgadas situações de violência nas escolas, principalmente através dos *media*, alertando para a necessidade de prevenção e intervenção.

Estas situações de violência podem dever-se a diversos fatores e à sua interação, nomeadamente, a educação parental, a desmotivação relativamente ao ensino obrigatório, a situação económica e social das famílias, entre muitos outros (Tomás, 2010).

Deste modo, é importante apostarmos na prevenção de diversas formas de indisciplina e de violência que possam ocorrer pois, tal como diz o ditado popular: “*mais vale prevenir que remediar*”. Assim, é necessário que as escolas adotem medidas de prevenção, nomeadamente ações de sensibilização para a importância do respeito pelo outro e da aceitação das diferenças e iniciativas que promovam a convivialidade entre todos os atores escolares.

Neste contexto, o presente relatório visa dar a conhecer todo o trabalho realizado durante o estágio curricular no Agrupamento de Escolas de Pinhel. Este estágio teve como principal objetivo desenvolver competências nos alunos dos 5º e 7º anos do

ensino básico, essenciais à criação de um clima positivo e da convivialidade na escola. Com este objetivo, foram abordadas três grandes temáticas, sendo estas: igualdade de género, indisciplina em sala de aula e, por fim, *bullying* e *cyberbullying*,

Consequentemente, ao longo do período do estágio procurámos fomentar o respeito pelo outro, a partilha e a colaboração entre os grupos. Esta experiência foi muito gratificante e enriquecedora, ajudando-nos a compreender e a intervir melhor em possíveis situações que poderão surgir durante o nosso percurso profissional.

Nesta experiência, tentamos ajudar a promover uma atitude positiva, com base numa boa convivência, num ambiente harmonioso e seguro, aspetos realçados por Ruiz (1998). Propiciando um ambiente de cooperação, de respeito mútuo, entre outros, a escola torna-se promotora de um ambiente de um sentimento de pertença, combatendo estereótipos e preconceitos (Pinto, 2015). Com efeito, é importante que valores como respeito, cooperação, empatia, etc., sejam trabalhados com os alunos, pois é através destes que eles se tornarão bons cidadãos, cidadãos que sabem responder de forma correta a um conflito, não fazendo uso da violência mas sim da comunicação.

É dever de todos contribuir para uma sociedade mais justa, promovendo a igualdade de género, de oportunidades e de direitos. Assim, a educação surge como o veículo que torna tudo isto possível, uma vez que é através dela que as crianças e os jovens descobrem o sentido de responsabilidade, de solidariedade, de participação, de compromisso e de cidadania.

Referências Bibliográficas

- Amado, J., Matos, A., Pessoa, T., & Jäger, T. (2009). Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. *Interações*, 13, 301-326. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/409/363>
- Amado, J., & Freire, I. (2002). *Indisciplina e violência na escola- Compreender para prevenir* (1ª Ed.). Porto: Edições ASA.
- Avaliação Externa das Escolas (2011). *Relatório Agrupamento de Escolas de Pinhel*. Disponível em: http://www.ige.minedu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag%20Pinhel_R.pdf
- Barros, P., Carvalho, J., & Pereira M. (2009). *Um estudo sobre o bullying no contexto escolar*. Universidade do Minho. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10169/1/Um%2520estudo%2520obre%2520o%2520bullyingEDUCERE2009.pdf>
- Becattini, N. (2017). *7 culturas com identidades de gênero não-binárias*. Disponível em: <https://www.360meridianos.com/2017/08/culturas-identidades-de-genero-nao-binarias.html>
- Cardona, M., Nogueira, C., Vieira, C., Piscalho, I., Uva, M., Tavares, T. (2011). *Guião de Educação. Género e Cidadania 1º Ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. Disponível em: https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/guiao_educ_1ciclo.pdf
- Cardona, M., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. (2015). *Guia de Educação Género e Cidadania- Pré Escolar*. Disponível em: https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2015/10/398_15_Guiao_Pre_escolar.pdf
- Davalle, R. (2003). Cidadania: Qual cidadania? *Cadernos de Direito*, 2, 4. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/cd/article/view/723>
- Del Rey, R., Ortega, R., & Feria, I. (2009). Convivencia escolar: Fortaleza de la comunidad educativa y proteccion ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 159-180. Córdoba. Disponível em: https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1258588302.pdf
- Fante, C. & Pedra, J. (2008). *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.
- Fernandes, M. (2012). *Regras para uma boa convivência na sala de aula*. Disponível em: <https://sites.google.com/site/hcampos8a/blog/regrasparaumaboconvivencianasaladeaula>

- Fonseca, F. (2014). *Psicologia B - As mulheres nas diferentes sociedades do Mundo*. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/FilipaFonseca/psicologia-b-as-mulheres-nas-diferentes-sociedades-do-mundo>
- Garrido, H. (2017). Sobre a liberdade de ser menina (ou menino). *Observador*. Disponível em: <http://observador.pt/opiniaio/sobre-a-liberdade-de-ser-menina-ou-menino/>
- Graef, F. (2010). *Disciplinado - 6 Dicas Para Que Você Seja Mais Disciplinado*. Disponível em: http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_11580/artigo_sobre_6-dicas-para-voce-ser-mais-disciplinado
- Guimarães, A. (2016). *Análise da Indisciplina de uma Escola Básica Integrada à luz da teoria dos níveis de indisciplina de João Amado*. (Dissertação de Mestrado) Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Instituto Politécnico de Leiria, Leiria. Disponível em: https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2137/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Ant%C3%B3nio%20Guimar%C3%A3es.pdf
- Guterman, M. (2012). Aos 3 anos, o garoto decidiu: “Eu sou uma menina”. *Estadão*. (mensagem de blog). Disponível em: <http://politica.estadao.com.br/blogs/marcos-guterman/aos-3-anos-o-garoto-decidiu-eu-sou-uma-menina/>
- Heath, M., A. & Sheen, D. (2005). *School- Based Crisis Intervention. Preparing All Personnel to Assist*. Nova Iorque. The Guilford Press.
- Hunter, N. (2012). *Vencendo o Cyber Bullying – Problemas da vida real* (1ªEd.). São Paulo: Hedra Educação
- Lucciola, L. (2015). Entenda a diferença entre travesti, transexual, cross dresser e drag queen. *Extra*. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/saude-e-ciencia/entenda-diferenca-entre-travesti-transexual-cross-dresser-drag-queen-14807314.html>
- Mastrodi, J., & Avelar, A. (2017). O conceito de cidadania a partir da obra de T. H. Marshall: Conquista e concessão. *Cadernos de Direito*, 17(33), 3-27. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/cd/article/viewFile/3451/2072>
- Matos, M. & Gonçalves, S. (2009). Bullying nas escolas: Comportamentos e percepções. *Psicologia, saúde & doenças*, 10(1), 3-15
- Meque, M. (2011). *Agressão entre pares (bullying) e vitimação em contexto escolar* (Dissertação de Mestrado) Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias- Faculdade de Psicologia. Lisboa. Disponível em: <http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/1697/Tese%20para%20entregar.pdf?sequence=1>
- Monteiro, M. (2010). *O que é a indisciplina? 2pontos*. Porto Editora. Disponível em: http://www.2pontos.pt/outrasedicoes/Pdf/2PONTOS10_p018_020.pdf

Mota, R. (2012). *Do reconhecimento dos tipos de bullying para a política antibullying* (Dissertação de Licenciatura) Universidade do estado da Bahia. Salvador. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/MONOGRAFIA-COMPLETA.pdf>

Neto, A. (2005). Bullying - comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 164-172. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>

Oliveira & Antonio (2006). Sentimentos do adolescente relacionados ao fenômeno bullying: possibilidades para a assistência de enfermagem nesse contexto. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 8(1), 30-41. Disponível em: http://www.fen.ufg.br/revista/revista8_1/original_04.htm

Pereira, A. (2005). (In)disciplina na aula Uma revisão bibliográfica de autores portugueses. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 193-198. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502005000100013

Pereira, B., Silva, M., & Nunes, B. (2009). Descrever o Bullying na Escola: Estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Revista Diálogo Educacional*, 9, 28, 455-466. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10118/1/BullyingDIALOGO-0004-00002826-artigo_03.pdf

Pereira, G. (2015). *Diversidade Sexual Gênero e Homofobia*. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/killerspace/diversidade-sexual-gnero-e-homofobia>

Piccini, L. (2015). *Como ser disciplinado*. Disponível em: <http://leandropiccini.com.br/como-ser-disciplinado/>

Pinto, T., Nogueira, C., Vieira, C., Silva, I., Saavedra, L., Silva, M., Silva, P., Tavares, T., & Prazeres, V. (2015). *Guião de educação género e cidadania: 3º ciclo do ensino básico* (2ª Edição). Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.

Ribeiro, M., C. (2010). *Ver e viver a indisciplina na sala de aula*. Instituto Politécnico de Bragança. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3268/1/MariaC%C3%A9uRibeiro.pdf>

Roig, J. (2012). *O Circo Borboleta e a metáfora da inclusão*. Disponível em: <http://educa-tube.blogspot.pt/2012/09/o-circo-borboleta-e-metaphora-da-inclusao.html>

Ruiz, O. (1998). *La vida en las aulas y las relaciones entre los alumnos/as*. In, O. Ruiz & Colaboradores., *convivência escolar: Qué es y cómo abordarla. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras* (pp. 11-24). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía

Sá, C. (2007). *Perspectivas Docentes sobre a (In)disciplina: Estudo de Caso em Docentes do 1º ciclo em Escolas do Porto* (Dissertação de Mestrado). Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto

Santos, C. (2017). Afinal, existe ou não brinquedo de menino e brinquedo de menina? - Decidam e deixem as crianças em paz. *Militância Materna* (mensagem de blog). Disponível em: <https://militanciamaterna.com.br/afinal-existe-ou-n%C3%A3o-brinquedo-de-menino-e-brinquedo-de-menina-c453d8f4203d>

Santos, J., & Antunes., E. (2011). *Relações de Gêneros e Liderança nas Organizações: Rumo a um Estilo Andrógino de Gestão*. III Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnGPR210.pdf>

Silva, P., & Neves, I. (2004). O que leva os alunos a serem (in)disciplinados? Uma análise sociológica centrada em contextos diferenciados de interação pedagógica. *Revista de Educação, XII* (2), 1-38 Disponível em: http://essa.ie.ulisboa.pt/ficheiros/artigos/revistas_com_revisao_cientifica/2004_oquelevaosalunosaserem.pdf.

Tomás, C. (2010). *Mediação Escolar – para uma gestão positiva dos conflitos*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Coimbra. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/13528/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio%20-%20IAC.pdf>

Torrego, J. (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educativas*. Manual para formação de mediadores (1ª Ed.), Porto: Edições ASA.

Valente, E. (2014). *A (in) disciplina dos alunos na perspetiva dos Professores- Um contributo para um estudo na Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Professor Reynaldo dos Santos* (Dissertação de Mestrado) Universidade Aberta. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3213/1/Eurico%20Valente%20-%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20A%20%28In%29disciplina%20dos%20Alunos%20na%20Perspetiva%20dos%20Professores.pdf>

Valle, R. (s.d.). Cidadania: Qual Cidadania? *Revistas Unimep*. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/cd/article/viewFile/723/263>

Velez, M. (2010). *Indisciplina e violência na escola: factores de risco – um estudo com alunos do 8º e 10º anos de escolaridade*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2565/1/ulfp035799_tm.pdf

Sites consultados

APAV (s.d.). Discriminação. Lisboa. Disponível em: <https://www.apav.pt/uavmd/index.php/pt/intervencao/discriminacao>

APAV (s.d.). Violência no namoro. Lisboa. Disponível em: <http://www.apavparajovens.pt/pt/go/o-que-e-1>

Batista, D. (s.d.). *Dinâmica do círculo fechado*. Raiz de Davi. Disponível em:

<http://www.raizdedavi.com/2012/07/dinamica-do-circulo-fechado.html>

Cáritas (s.d.). Caderno prático para a integração da igualdade de género em Portugal.

Porque é importante falar em igualdade de género actualmente? Disponível em:

http://cite.gov.pt/asstscite/downloads/caritas/CadernoCaritas_Fasciculo_I.pdf

Catequese Católica (2002). *Dinâmicas*. Disponível em:

<http://www.catequisar.com.br/texto/dinamica/volume01/07.htm>

Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (2010). *O Que é Discriminação?*

Disponível em:

<http://www.crbg.pt/estudosProjectos/temasreferencia/emprego/igualdadenaodiscriminacao/Paginas/oqueediscriminacao.aspx>

Diário da República Electrónico (2017). *Lei n.º 93/2017*. Disponível em:

<https://dre.pt/home/-/dre/108038372/details/maximized>

Dinâmica: *Os Segredos da Caixa (Quebra-gelo)* – pibid

http://pibi\d.unifai.com.br/adm/atividades_anexo/e6ebb3a68f1b0c88ab18749259fc6bfa.pdf

Hazelden Foundation (2016). *Violence Prevention Works!* Disponível em:

<http://www.violencepreventionworks.org/public/bullying.page>

Hazelden Foundation (2016). *Violence Prevention Works!* Disponível em:

http://www.violencepreventionworks.org/public/cyber_bullying.page

Jornal i (2017). *Há 616 crimes por mês nas escolas em Portugal*. Disponível em:

<https://ionline.sapo.pt/541803>

Mais equilíbrio (s.d). *4 Passos para ser mais disciplinado*. Disponível em:

<http://www.maisequilibrio.com.br/bem-estar/4-passos-para-ser-mais-disciplinado-7-1-6-657.html>

Manual de formação “é de género?”(2015). *Igualdade de género, diversidade e cidadania global*. Disponível em:

http://www.edegenero.pt/pdf/manual_edegenero.pdf

Organização educacional Margarida Maria (2016). *Regras de Convivência*. Disponível em:

<http://www.oemar.org.br/site/regras-de-conviv%C3%Aancia>

Público (2017). *Portugal registou mais queixas de bullying do que os EUA, diz a UNICEF*. Disponível em:

<https://www.publico.pt/2017/11/01/sociedade/noticia/portugal-teve-mais-relatos-de--do-que-os-eua-diz-unicef-1791094>

UNICEF (2017). *Um rosto familiar: A violência na vida de crianças e adolescentes*.

Disponível em:

https://www.unicef.org/brazil/pt/EVAC_SummaryBrochure_Portugues_Final.pdf

Visão (2012). *Quando um menino decide que quer ser menina*. Disponível em: <http://visao.sapo.pt/actualidade/mundo/quando-um-menino-decide-que-quer-ser-menina=f647865>

WikiHow (s.d). *Como parar o Cyberbullying*. Disponível em: <https://pt.wikihow.com/Parar-o-Cyberbullying>

Documentos consultados

Agrupamento de Escolas de Pinhel (2014). Projeto Educativo 2014-2017. Disponível em:

https://issuu.com/aepinhel/docs/pe14_17

Agrupamento de Escolas de Pinhel (2015). Regulamento Interno. Disponível em:

<https://issuu.com/aepinhel/docs/rinterno>

Plan Internacional e Cartoon Network (2013). *Apostila 1- Estudantes do ensino fundamental I*. Disponível em:

<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/792.pdf>

Plan Internacional e Cartoon Network (2013). *Apostila 2 - docentes do ensino fundamental I*. Disponível em:

<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/791.pdf>

Plan Internacional e Cartoon Network (2013), *Apostila 3 – Estudantes do ensino fundamental II e médio*. Disponível em:

<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/790.pdf>

Plan Internacional e Cartoon Network (2013). *Apostila 4 - Docentes do ensino fundamental II e médio*. Disponível em:

<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/789.pdf>

Regimento Interno do Equipa Multidisciplinar (EM)

Vídeos

APEE EB1 São João de Deus (2015), *Um Ciclo Vicioso* (curta-metragem sobre Bullying). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry8Vfv8YaUA&t=3s>

Britto, R. (2014). *Circo das Borboletas - HD* (Legendado português). Disponível em: *Circo das Borboletas - HD* (Legendado português)

Estevo, K. (2015). *Marc Mero - A Mother's Love - Legendado PT*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=D-Pk0YYh7kY>

Flor, M. (2016). *Regras da Sala de Aula - Minions PT*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=3vX92vPiXyU&t=2s>

Graça, C. (2011). Há razões para acreditar num mundo melhor-Coca-Cola. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2AMjzj4PhGU>

Marcos, J. (2011). Gênero (Homem x mulher) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hIfBgCi00U4&t=152s>

Martins, V. (2011). As Diferenças. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ltisPppEA3M>

Minutos Psíquicos (2016). Sexualidade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XsJTCKzL-Gg&t=58s>

Positive Works (2013). Derek Sivers' TED Talk: "How to Start a Movement". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RXMnDG3QzxE>

ANEXOS

ANEXO 1

Tema	Objetivos	Conteúdos	Atividades	Recursos	Tempo
Igualdade de Género	<ul style="list-style-type: none"> → Perceber os conceitos de sexo e género; → Saber como se constrói o género; → Constatar os diferentes traços dos sexos a desconstruir; → Conhecer o conceito de estereótipo; → Compreender os direitos e liberdades do cidadão; → Conhecer e compreender os tipos de orientação sexual existentes; → Entender os tipos de identidade de género existentes; → Compreender a I.G nas diversas culturas → Interagir com o grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> → Igualdade de direitos e liberdades; → Sexo ≠ Género; → Traços de sexo a desconstruir; → Construção de género; → Tipos de identidade de género; → I.G nas diferentes culturas; 	<ul style="list-style-type: none"> → Dinâmica “Círculo de apresentação”; → Dinâmica “Características positivas” → Grupo de 4/5 pessoas escrever 3 dúvidas sobre a temática e uma frase sobre a I.G.; → Dinâmica “Traços Femininos e Masculinos” → Visionamento do Vídeo “Homem X Mulher”; → Dinâmica “Os segredos da caixa”; → Dinâmica dos números; → Jogo <i>Kahoot</i>; → Visionamento do vídeo “Sexualidade”; → Dinâmica “Comportar-se”; → Dinâmica “Círculo fechado”; → Visionamento do vídeo “Pássaros” → Palavras cruzadas; → Sopa de letras 	<ul style="list-style-type: none"> → Computador → Retroprojeter → Quadro branco 	50 minutos

ANEXO 2

Tema	Objetivos	Conteúdos	Atividades	Recursos	Tempo
Indisciplina em sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> → Conhecer as regras para uma boa convivência na escola; → Compreender que as escolhas que fazemos têm implicações; → Desenvolver a responsabilidade; → Conhecer o Regulamento Interno da escola; → Saber identificar os deveres dos alunos; → Desenvolver o espírito de equipa; → Perceber o conceito de indisciplina; → Ajudar a reduzir os casos de indisciplina; → Refletir sobre comportamentos de indisciplina → Conhecer os diferentes níveis de indisciplina; 	<ul style="list-style-type: none"> → Regras para um bom ambiente escolar; → Escolhas e implicações; → Deveres dos alunos; → Conceito de indisciplina; → Níveis de indisciplina; → Como ser disciplinado. 	<ul style="list-style-type: none"> → Video “Minions-Regras da sala de aula”; → Video “Marc Meros”; → Sopa de letras; → Trabalho de grupo “Cartaz dos Deveres dos alunos” → Ficha “Comunicação eficaz”; → Jogo Kahoot; → Crucigrama dos valores; 	<ul style="list-style-type: none"> → Computador → Retroprojektor → Quadro branco 	50 minutos

ANEXO 3

Tema	Objetivos	Conteúdos	Atividades	Recursos	Tempo
<p><i>Bullying e Cyberbullying</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> → Perceber o conceito de <i>bullying</i>; → Conhecer os tipos de <i>Bullying</i> existentes; → Identificar os sentimentos presentes numa situação de <i>bullying</i>; → Compreender o impacto do <i>bullying</i> nas vítimas, agressores e testemunhas; → Diferenciar o que é <i>bullying</i> do que não é; → Explicar o que se pode fazer para ajudar numa situação de <i>bullying</i>; → Interpretar sete peças de teatro sobre os tipos de <i>bullying</i>; → Perceber o conceitos de <i>cyberbullying</i>; → Conhecer as implicações do <i>cyberbullying</i> no sujeito. 	<ul style="list-style-type: none"> → Conceito de <i>bullying</i> → <i>bullying</i> ≠ brincadeiras próprias da idade; → Tipos de <i>bullying</i>; → Efeitos do <i>bullying</i>; → Conceito de <i>cyberbullying</i>; → Implicações do <i>cyberbullying</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> → Ficha “Os sins e os não do <i>Bullying</i>” → Vídeo “Ciclo vicioso”; → Ficha “Afinal, o que sabes sobre o <i>Bullying</i>”; → Peça de teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> → Computador → Retroprojektor → Quadro branco 	<p>50 minutos</p>

Sopa de letras

Convivência na escola

Encontra as seguintes palavras:

- Obediência;
- Amizade;
- Humildade;
- Sensibilidade;
- Gentileza;
- Respeito;
- Sinceridade;
- Fidelidade;
- Paciência;
- Honestidade

B	E	D	F	Z	V	I	R	O	M	P	W	G	H	I	M	L
V	A	I	C	N	E	I	C	A	P	E	I	E	T	E	E	S
E	U	N	O	R	E	S	P	E	I	T	O	D	C	D	O	I
H	M	L	B	K	H	E	A	C	N	B	C	A	A	M	P	N
O	H	G	E	N	T	I	L	E	Z	A	L	D	C	T	R	C
N	E	U	D	K	L	T	Y	C	E	P	I	L	V	G	E	E
E	C	H	I	U	M	Z	B	D	W	L	W	I	R	B	S	R
S	V	R	E	T	S	X	A	O	E	O	S	M	U	V	V	I
T	L	C	N	R	N	Z	D	D	D	O	R	U	O	C	I	D
I	U	R	C	D	I	A	I	E	A	C	F	H	M	A	A	A
D	O	P	I	M	I	F	E	D	A	F	G	M	U	N	D	D
A	S	D	A	S	E	N	S	I	B	I	L	I	D	A	D	E
D	E	S	F	W	S	C	O	T	B	D	A	D	C	G	L	J
E	M	N	U	B	T	O	E	V	E	L	Q	X	V	R	U	O

ANEXO 5

Artigo 122º

Deveres dos Alunos

3. A realização de uma escolaridade bem-sucedida, numa perspetiva de formação integral do cidadão, implica a responsabilização do aluno, enquanto elemento nuclear da comunidade educativa e a assunção dos seguintes deveres gerais:

- a) Estudar, empenhando-se na sua educação e formação integral;
- b) Ser assíduo, pontual e empenhado no cumprimento de todos os seus deveres no âmbito das atividades escolares.
- c) Seguir as orientações dos professores relativas ao seu processo de ensino e aprendizagem;
- d) Tratar com respeito e correção qualquer membro da comunidade educativa;
- e) Guardar lealdade para com todos os membros da comunidade educativa;
- f) Respeitar a autoridade e as instruções do pessoal docente e do pessoal não docente;
- g) Contribuir para a harmonia da convivência escolar e para a plena integração no Agrupamento de todos os alunos;
- h) Participar nas atividades educativas ou formativas desenvolvidas no Agrupamento, bem como nas demais atividades organizativas que requeiram a participação dos alunos;
- i) Respeitar a integridade física e psicológica de todos os membros da comunidade educativa não praticando quaisquer atos, designadamente violentos, independentemente do local ou dos meios utilizados, que atentem contra a integridade física, moral ou patrimonial dos professores, pessoal não docente e alunos;
- j) Prestar auxílio e assistência aos restantes membros da comunidade educativa, de acordo com as circunstâncias de perigo para a integridade física e psicológica dos mesmos;
- k) Zelar pela preservação, conservação e asseio das instalações, material didático, mobiliário e espaços verdes do Agrupamento, fazendo uso correto dos mesmos;
- l) Respeitar a propriedade dos bens de todos os membros da comunidade educativa;
- m) Permanecer na escola durante o seu horário, salvo autorização escrita do encarregado de educação;
- n) Participar na eleição dos seus representantes e prestar-lhes toda a colaboração;
- o) Conhecer e cumprir o EAEE (Estatuto do Aluno e Ética Escolar), as normas de funcionamento dos serviços do Agrupamento e o seu Regulamento Interno, subscrevendo declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral;
- p) Não possuir e não consumir substâncias aditivas, em especial drogas, tabaco e bebidas alcoólicas, nem promover qualquer forma de tráfico, facilitação e consumo das mesmas;
- q) Não transportar quaisquer materiais, equipamentos tecnológicos, instrumentos ou engenhos, passíveis de, objetivamente, perturbarem o normal funcionamento das atividades letivas, ou poderem causar danos físicos ou morais aos alunos ou a terceiros;

- r)** Não utilizar quaisquer equipamentos tecnológicos, designadamente, telemóveis, equipamentos, programas ou aplicações informáticas, nos locais onde decorram aulas ou outras atividades formativas ou reuniões de órgãos ou estruturas da escola em que participe, exceto quando a utilização de qualquer dos meios acima referidos esteja diretamente relacionada com as atividades a desenvolver e seja expressamente autorizada pelo professor ou pelo responsável pela direção ou supervisão dos trabalhos ou atividades em curso;
- s)** Não captar sons ou imagens, designadamente, de atividades letivas e não letivas, sem autorização prévia dos professores, dos responsáveis pela direção da escola ou supervisão dos trabalhos ou atividades em curso, bem como, quando for o caso, de qualquer membro da comunidade escolar ou educativa cuja imagem possa, ainda que involuntariamente, ficar registada;
- t)** Não difundir, na escola ou fora dela, nomeadamente, via Internet ou através de outros meios de comunicação, sons ou imagens captados nos momentos letivos e não letivos, sem autorização do diretor da escola;
- t)** Respeitar os direitos de autor e de propriedade intelectual;
- u)** Apresentar -se com vestuário que se revele adequado, em função da idade, à dignidade do espaço e à especificidade das atividades escolares, no respeito pelas regras estabelecidas na escola;
- v)** Reparar os danos por si causados a qualquer membro da comunidade educativa ou em equipamentos ou instalações da escola ou outras onde decorram quaisquer atividades decorrentes da vida escolar e, não sendo possível ou suficiente a reparação, indemnizar os lesados relativamente aos prejuízos causados.
- w)** Os alunos que se apresentem na sala depois da hora, sujeitam-se ao regime de faltas e carecem de autorização do docente para entrar.
- x)** Comparecer nas aulas com o material necessário a uma efetiva participação nas tarefas de aprendizagem. A comparência na aula sem o material necessário prejudica o processo de ensino-aprendizagem e é fator de perturbação na turma, pelo que deve ser sempre comunicada ao Diretor de Turma nos 2.º e 3.º C.E.B. e Ensino Secundário. A terceira ocorrência implica:
- Nos 1.º, 2.º e 3.º C.E.B., a repreensão advertência registada e consequente comunicação ao Encarregado de Educação;
- No Ensino Secundário, a aplicação da medida corretiva - ordem de saída da sala de aula, com marcação de falta não passível de justificação.
- y)** Não entrar nem permanecer nas salas de aula sem a presença do docente ou do assistente operacional responsável, exceto quando a mudança de docente ocorra entre dois segmentos de 45 minutos, nos 2.º e 3.º C.E.B. e Ensino Secundário;
- z)** Não transitar pelos corredores nem em frente das salas de aula durante as horas de funcionamento;
- aa)** Não permanecer nas zonas interditas em cada escola, tais como, os corredores e as escadas durante as aulas, átrios e entradas das escolas. Na escola-sede salientam-se a escadaria de acesso às instalações desportivas, instalações desportivas e exploração agrícola;

- bb)** Dar conhecimento ao docente ou assistente operacional responsável de qualquer estrago verificado;
- cc)** Ser diariamente portador do cartão de estudante eletrónico e caderneta escolar e zelar pela sua integridade;
- dd)** Utilizar as escadas de acesso aos pisos unicamente como zona de passagem.

Nome: _____ Data: __/__/__

1- O que significa indisciplina?

- É quando as regras estabelecidas pela escola não são obedecidas;
- É o respeito pelas regras de trabalho na aula;
- É a obediência às regras estabelecidas;
- É algo que ajuda a aprendizagem.

2- Segundo João Amado, quantos níveis de indisciplina há?

- 1;
- 2;
- 3;
- 4.

3- O primeiro nível tem a ver com...

- Conflitos entre pares;
- Conflitos entre alunos e professores;
- Não cumprimento das regras de trabalho na aula.

4- Que alunos infringem as regras da aula?

- Os mal comportados;
- Os bem comportados;
- Todos;
- Nenhuns.

5- Com que professores se infringem as regras da aula?

- Todos;
- Nenhuns;
- Muito exigentes;
- Muito tolerantes.

6- A frase "Põem em causa a posição e a autoridade do professor" pertence...

- Conflitos entre pares;
- Desvio às regras de trabalho na aula;
- Conflitos da relação professor-aluno

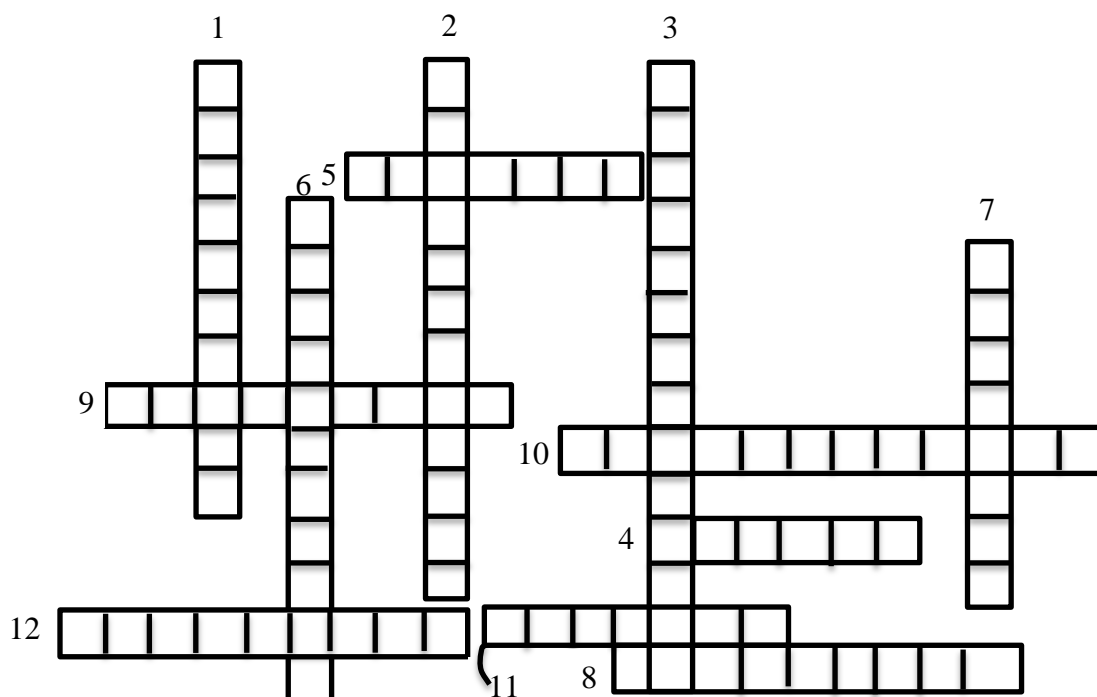
7- Os conflitos interpares podem levar a...

- Carreira de sucesso;
- Delinquência;
- Amizades longas.

8- Para ser disciplinado(a) devo...

- Ignorar os professores
- Desistir à primeira dificuldade;
- Faltar às aulas;
- Focar-me nos objetivos.





PALAVRAS:

Compaixão	Humildade	Obediência	Valentia	Sinceridade	Generosidade
Perseverança	Bondade	Justiça	Perdão	Domínio Próprio	Paciência

Horizontal

- 5→ Mostrar consideração e interesse pessoal pelos outros.
- 8→ Desejo de aliviar/diminuir a dor do outro.
- 9→ Autocontrolo emocional perante situações difíceis.
- 10→ Força interior de quem não desiste facilmente.
- 11→ Assumir a responsabilidade pessoal de reconhecer o mérito de algo ou alguém.
- 12→ Reconhecer que as minhas realizações se devem, em parte, ao que os outros investiram na minha vida (ex: pais).

Vertical

- 1→ Cumprir rapidamente as instruções dos meus responsáveis.
- 2→ Cuidar dos meus materiais para, posteriormente, os poder dar àqueles que mais necessitam.
- 3→ Fazer aquilo que eu acho correto.
- 4→ Não guardar rancor daqueles que me fizeram mal.
- 6→ Dizer aquilo que penso, mesmo sabendo que isso me pode prejudicar.
- 7→ Confiança para fazer correto, justo e verdadeiro em situações difíceis.

Sopa de letras

Bullying

Encontra na sopa de letras as palavras que estão a seguir e pinta a **vermelho** as que são *Bullying* e a **verde** as que não são:

- Violência;
 - Amizade;
 - Ameaçar;
 - Simpatia;
 - Agressões;
- Respeito;
 - Empurrar;
 - Abraçar;
 - Lutar;
 - Elogiar.

F	V	C	M	N	V	U	I	N	M	D	A	U	E	A	Z	C
C	A	I	C	N	E	L	O	I	V	D	S	E	G	G	X	T
S	M	M	G	R	E	S	P	E	I	T	O	C	B	R	B	A
H	A	A	I	P	X	R	D	E	R	E	T	U	G	E	F	P
K	M	B	E	Z	Q	R	S	A	V	R	A	R	H	S	R	L
E	N	G	R	R	A	G	B	T	L	F	S	R	R	S	A	R
A	B	L	Q	A	A	D	J	R	K	R	A	A	S	O	F	A
R	R	U	A	Q	C	T	E	F	A	C	O	F	F	E	F	I
V	Y	T	C	A	W	A	B	R	A	V	G	Y	U	S	I	G
X	E	A	M	D	I	E	R	E	S	G	A	S	H	J	K	O
B	A	R	K	F	F	U	M	E	F	O	E	F	N	T	D	L
K	R	T	G	G	P	A	E	R	T	Y	U	I	L	H	E	E
N	O	H	T	M	A	S	S	I	M	P	A	T	I	A	G	M
L	E	J	E	C	E	V	M	J	G	D	A	D	G	R	Y	J

ATIVIDADES

Os “Sins” e os “Nãos” sobre o *Bullying*

Faz um X

És menina

És menino

1. Das imagens seguintes, diz-nos se o comportamento das personagens é o correto para deter o *Bullying* escrevendo “Sim” ou “Não” ao lado da imagem explicando sempre o porquê.











2. Das frases seguintes, faz uma seta a indicar-nos se “Sim” é *Bullying* ou se “Não” é *Bullying*.

Ajudar um amigo que perdeu alguma coisa.
Ameaçar porque mete piada ver o colega com medo
Chamar um colega de nomes feios várias vezes
Falar com um colega quando nos parece triste
Empurrar um colega nas escadas
Gritar ao ouvido de um colega várias vezes ao dia para o assustar

SIM é *Bullying*

NÃO é *Bullying*

Nunca deixar jogar um jogo a um colega
Convidar para almoçar um colega que costuma estar sozinho na cantina
Inventar mentiras sobre um colega
Defender um colega que está a ser gozado
Convidar para brincar aquele colega tímido
Ajudar um colega que está a chorar a contar a um adulto o que se passou

AFINAL, O QUE SABES SOBRE O *BULLYING*?



1. O teu grupo de amigos e amigas incomoda frequentemente um menino da escola. Fazem brincadeiras pesadas, empurram-no ao sair da sala, tiram-lhe as coisas.

Tu...

- a. Observas a situação, mas não te metes. Não estás de acordo com esse tipo de atitude.
- b. Juntas-te às agressões. Se não fizeres isso, poderias ficar fora do grupo.
- c. Intervéns quando o perturbam e pedes aos teus amigos que parem de fazer isso, porque não é certo.



2. Um colega da tua turma falou com um dos professores e contou que uma menina está a sofrer de abusos por parte de alguns colegas. O que é que pensas?

- a. Acredito que é uma “acusa cristos” que conta tudo aos professores.
- b. Nesse caso, acho que é necessário pedir ajuda a um adulto.
- c. Acho que, se a menina precisa de ajuda, deveria pedir ela mesma. Quem está de fora não deve se meter.

3. Para ti, o *bullying* é...

- a. Algo normal que acontece enquanto crescemos.
- b. Uma brincadeira, um jogo.
- c. É um abuso e causa dor.



4. Todos os dias, os teus colegas incomodam-te e ameaçam bater-te se não fizeres o que eles te dizem. Tu...

- a. Falas com os teus pais ou com alguma pessoa de confiança para que te ajudem.
- b. Isolas-te e tentas passar despercebido na escola.
- c. Agrides os teus colegas.

5. Quem é afetado pelo *bullying*?

- a. Os meninos, meninas ou jovens que sofrem o *bullying*.
- b. Os meninos, meninas ou jovens que presenciam a situação (as testemunhas).
- c. Os que atacam.



d. Todos.

6. Quais são algumas das consequências do *bullying*? Marca todas as que correspondem.

a. Sentir medo.

b. Abandonar a escola.

c. Notas baixas.

d. Não tem consequências.

7. O que posso fazer para deter o *bullying*? Marca todas as que correspondem.

a. Ficar calado e olhar para o outro lado.

b. Com a ajuda dos meus colegas, pedir ao agressor que pare.

c. Contar ao professor ou a algum adulto da escola.

d. Dizer ao meu pai e à minha mãe.

e. Ajudar a criar ou fortalecer o programa de prevenção ao *bullying* em minha escola.



Estudantes do Ensino Fundamental II e Médio (s.d) APOSTILA 3

TEATRO

BULLYING FÍSICO

Agressor: Empurra a vítima e goza com ela

Vítima: Cai e fica no chão a chorar

Testemunhas: Vão ajudar a levantar a vítima e dizem-lhe que vão falar com um adulto.

BULLYING VERBAL

Agressor: Chama a vítima de fraco e diz-lhe que nunca vai ser ninguém na vida e depois vai embora.

Vítima: Afasta-se do agressor e isola-se e diz que o agressor tem razão porque ele é um fraco.

Testemunhas: Olham para o lado e fazem de conta que não vêem que a vítima está a sofrer.

BULLYING MATERIAL

Vítima: Está a pintar um desenho.

Agressor: Atira-lhe o material para o chão e rouba-lhe uma caneta.

Testemunhas: Ajudam a apanhar os materiais e dizem que vão acompanhar a vítima ao professor para explicar a situação.

BULLYING MORAL

Vítima: Está sentada.

Agressor: Sussurra ao ouvido de colegas mentiras sobre a vítima.

Testemunhas: Acreditam no que o agressor lhes está a dizer e gozam com a vítima.

BULLYING PSICOLÓGICO

Vítima: Pede se pode brincar com os colegas.

Agressor: Diz à vítima que nunca poderá brincar com eles e que se lhes voltar a pedir lhe batem.

Testemunhas: Juntam-se ao agressor e afastam-se da vítima continuando a brincar.

BULLYING SEXUAL (ASSÉDIO)

Agressor: Manda piropos à rapariga e tenta agarra-la.

Vítima: Pede para a deixarem e tenta fugir.

Testemunhas: Ajudam o agressor e dizem que a vítima só está a fazer-se de difícil.

BULLYING VIRTUAL

Agressor: Manda mensagens maldosas à vítima chamando-o de estúpido, burro, feio...

Vítima: Está com o telemóvel na mão e começa a chorar ao ler as mensagens do agressor.

Testemunhas: Perguntam à vítima o que se está a passar, bloqueiam o número do agressor e ajudam-no a ir fazer queixa ao professor.

Bullying

Tipo de Bullying: _____

O que fez o agressor?

O que fez a vítima?

As testemunhas agiram bem?

Se fizesses parte das testemunhas, que farias?

SOPA DE LETRAS

A	P	J	E	B	O	U	V	S	S	A	J	G	B
S	I	E	P	U	A	P	R	O	T	E	Ç	A	O
V	N	A	A	G	C	R	H	C	S	A	M	U	E
E	C	K	Z	C	Z	A	Q	I	O	L	I	H	S
I	L	G	H	R	E	S	P	E	I	T	O	U	R
H	U	W	I	G	U	A	L	D	A	D	E	Y	P
E	S	R	A	F	E	S	D	A	F	G	A	G	D
N	A	Ç	L	I	B	E	R	D	A	D	E	F	P
S	O	L	I	D	A	R	I	E	D	A	D	E	O
M	L	I	A	E	T	I	N	C	M	S	X	Ç	E

Inclusão	Sociedade	Igualdade	Proteção
Solidariedade	Respeito	Paz	Liberdade

ANEXO 13

Questionário sobre a temática da Igualdade de Género

Com este questionário pretendemos conhecer a tua opinião acerca das sessões sobre a temática da “Igualdade de Género”.

As respostas são anónimas e confidenciais, pelo que te pedimos que respondas com sinceridade.

Obrigada pela tua participação!

- 1- Assinala com um X a tua opinião relativamente às afirmações apresentadas a seguir, de acordo com a seguinte escala: DT – Discordo totalmente; D – Discordo; C – Concordo; CT – Concordo totalmente.

	DT	D	C	CT
1.1 As sessões sobre esta temática foram úteis				
1.2 Os recursos utilizados nas sessões facilitaram a aprendizagem				
1.3 As sessões permitiram-me desenvolver competências para a minha vida				
1.4 As atividades realizadas foram interessantes				
1.5 A metodologia utilizada ao longo das sessões foi dinâmica				
1.6 Aprendi muito ao longo das sessões sobre esta temática				

2. O que aprendeste sobre esta temática?

3. O que gostaste mais durante as sessões sobre esta temática?

4. O que mudavas nas sessões sobre esta temática?

Obrigada pela tua participação!

Questionário -“*Bullying & Cyberbullying*”

Idade:
Sexo: Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>
Ano de Escolaridade:

Com este questionário pretendemos contribuir para a compreensão dos problemas do *Bullying* e do *Cyberbullying* com o intuito de melhor poder contribuir para a sua prevenção. A tua colaboração é, assim, muito importante
Este questionário é **anónimo** e **confidencial** e as respostas serão unicamente utilizadas para o fim mencionado previamente pelo que te pedimos que respondas o mais sinceramente possível

Bullying: “Uma pessoa é vítima de bullying quando ele ou ela se encontra exposto/a, de forma repetida e ao longo do tempo, a ações negativas por parte de uma ou mais pessoas, e ele ou ela tem dificuldade em defender-se” (Olweus, 1993)

Cyberbullying: Consiste num ato agressivo e intencional realizado por um grupo ou um indivíduo, usando formas eletrónicas de contacto, de forma repetida e ao longo do tempo contra uma vítima Smith et al. (2008).

1- Tens telemóvel próprio?

Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>	Não, mas posso pedir para trazer	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------	----------------------------------	--------------------------

2- Por dia, com que frequência usas a Internet?

Pelo menos uma vez	<input type="checkbox"/>	2 ou 3 vezes	<input type="checkbox"/>	3 vezes ou mais	<input type="checkbox"/>
--------------------	--------------------------	--------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

3- Através de que meio costumavas aceder à Internet?

Telemóvel	<input type="checkbox"/>
Tablet	<input type="checkbox"/>
Computador	<input type="checkbox"/>

4- Tens perfil numa rede social? Qual?

Não	<input type="checkbox"/>
Facebook	<input type="checkbox"/>
Instagram	<input type="checkbox"/>
Snapchat	<input type="checkbox"/>
Outro:	<input type="checkbox"/>

5- Durante o último ano, passaste por algum tipo destas situações?

	Nunca	Apenas 1 ou 2 vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de uma vez por semana	Várias vezes por semana ou mais
Ameaçaram-me	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiraram-me coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empurraram-me	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bateram-me	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Chamaram-me de nomes					
Outro:					

6- Quem é que te fez mal?

Um rapaz	
Uma rapariga	
Um grupo de rapazes	
Um grupo de raparigas	
Um grupo de rapazes e raparigas	
Não sei quem foi	

7- Quem te fez mal era...

Da tua turma	
Do teu ano mas de outra turma	
Da minha escola mas de outro ano	
De fora da escola	
Não sei quem foi	

8- A quem contaste?

9- Diz-nos o que fizeste face à situação.

10- Onde ocorreram estas situações?

	Nunca	Apenas 1 ou 2 vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de uma vez por semana	Várias vezes por semana ou mais
Na sala de aula					
No intervalo					
No refeitório					
Nos corredores/escadas					
Outro local:					

11- Contaste a alguém o que aconteceu?

Sim	
Não	

12- Se sim, a quem contaste? Podes assinalar mais do que uma resposta.

	Às vezes	Quase sempre	Sempre
Pais			
Professores			
Funcionários			
Irmãos			

Amigos			
Outra(s) pessoa(s). Quem?			

13- Os professores/auxiliares tentam impedir estes conflitos?

Sim	
Não	
Às vezes	
Não, fazem de conta que não estão a ver	

14- A quantos colegas da tua sala já fizeram mal?

1 ou 2	
3 ou mais	

15- Já alguma vez foste ameaçado(a) através do telemóvel/internet? (Se sim, diz quais)

Sms	
Telefonemas	
Redes sociais	
Email	
Outro (diz qual):	

16- Qual é o método que utilizam com mais frequência?

Sms	
Telefonemas	
Redes sociais	
Email	
Outro (diz qual):	

17- Já alguma vez te sentiste desrespeitado(a) nas redes sociais?

Não	
Sim	

18- Se sim, contaste a alguém?

Não	
Sim, aos meus pais	
Outro:	

19- Alguma vez publicaram ficheiros (ex: fotos, vídeos) de ti na internet sem o teu consentimento?

Não	
Sim	

20- Se já foste vítima de cyberbullying, quanto tempo durou essa situação?

1 Semana	
2 Semanas	
1 Mês	
Outro:	

21- Achas que a tua escola devia falar mais sobre estes assuntos? Quais?

O que é o Bullying	
Como prevenir o Bullying	
Como lidar com o Bullying	
Definição de Cyberbullyng	
Como evitar ser vítima de Cyberbullyng	
Como lidar com o Cyberbullyng	
Sinais que as vítimas de Cyberbullyng apresentam	
Outro (Diz qual):	

1- Diz-nos a tua opinião sobre o que a escola pode fazer face a estas problemáticas

As questões que se seguem estão relacionadas com o que fazes em relação aos outros.

1- Quantas vezes já fizeste mal a um colega teu, na escola, no último ano?

Nunca	
1 vez ou 2	
3 ou mais	

2- Se sim, que método utilizaste?

Sms	
Telefonemas	
Redes sociais	
Email	
Outro (diz qual):	

3- Das opções que se seguem, escolhe aquelas que já praticaste.

Entrei numa rede social de um colega e fiz-me passar por ele	
Enviei sms's a ameaçar colegas	
Partilhei informações pessoais de um colega sem o consentimento dele	
Divulguei informações falsas sobre alguém	
Partilhei fotografias/vídeos de colegas sem o consentimento deles	
Outro (diz qual):	

4- Durante quanto tempo o fizeste?

Apenas um dia	
1 Semana	
2 Semanas	
1 Mês	
Outro (diz qual):	

5- Já foste avisado (professores/pais) por fazeres mal a colegas teus?

Sim	
Não	

6- Quantas vezes te juntaste a alguém para fazeres mal a um colega neste último ano?

Nunca	
1 vez ou 2	
3 ou mais	

7- O que fazes quando te apercebes de que algum colega teu está a ser alvo de alguma das situações referidas anteriormente?

Nada, não quero confusões	
Nada, mas sei que devia ajudar	
Tento ajudar como posso chamando uma auxiliar ou professor	
Outro:	

8- Quantos colegas da tua turma já fizeram mal a outros?

Nenhum	
1 ou 2	
3 ou mais	

Obrigada pela tua participação!