

Pereira, B. e Pinto, A. (1999). Dinamizar a Escola Para Prevenir A Violência Entre Pares. *Sonhar*, VI, 1 (Maio-Agosto) 19-33.

## *Dinamizar a Escola para Prevenir a Violência Entre Pares*

BEATRIZ OLIVEIRA PEREIRA \*

ADELINA PAULA PINTO \*\*

### *A Rita na escola*

*A Rita foi aluna do 5.º ano, tinha 10 anos e era uma criança triste, olhar parado, sem amigos, sem aproveitamento escolar e com baixa auto-estima. Os colegas marginalizavam-na por acharem que ela se drogava.*

*Que pode uma Escola fazer pela Rita? O caso foi discutido e analisado a nível do Conselho de Turma, cruzando as informações sobre a aluna. Demonstrava fracas competências nas disciplinas teóricas e práticas. Foi preciso estudar esta criança e procurar os seus aspectos positivos, aquilo que a poderia valorizar aos olhos dos colegas e de si própria. Entrevistámo-la informalmente e descobrimos que ela sabia bastante sobre diabetes. A Rita era portadora desta doença, pelo que tomava insulina diariamente.*

*Preparou-se uma aula, com a ajuda de livros seus, fizeram-se acetatos e marcou-se a sessão. Perante os colegas e alguns docentes, a Rita explicou em que é que consistia esta doença.*

---

\* Professor Auxiliar da Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

\*\* Presidente do Conselho Directivo da EB 2/3 S. João de Ponte, Guimarães.

*Os efeitos fizeram-se sentir rapidamente: passou a ter amigos; o olhar triste e parado desapareceu; começou a intervir nas aulas e a ter sucesso escolar. O 5.º ano foi concluído com sucesso e hoje, no 9.º ano, continua a ser uma aluna integrada e bem sucedida.*

## Introdução

Nos últimos anos, tem havido um interesse público nas questões relativas à agressividade na escola. O estudo do *bullying* no contexto escolar tem sido objecto de investigações em vários países, tendo recentemente aparecido numerosas publicações, de entre as quais destacamos Olweus (1993); Smith & Sharp (1994); Rigby (1996); Pereira (1997), Costa & Vale (1999). Estas investigações analisam o problema, visando a compreensão da realidade, indispensável para definir estratégias de intervenção. Alguns autores referem-se a uma política de intervenção global para a prevenção e o combate ao *bullying*. Alguns dos programas que descreveram Olweus na Noruega (1993), Smith & Sharp na Inglaterra (1994) e Pereira em Portugal (1997), foram implementados com sucesso.

Este trabalho decorre do estudo de diagnóstico dos níveis de vitimação e agressão em escolas portuguesas (Pereira, Almeida, Valente e Mendonça, 1996), cujos objectivos foram conhecer a realidade escolar a nível das práticas agressivas na escola, vividas ou percebidas pelos alunos.

Este estudo engloba a definição do que é a agressividade/*bullying*, o perfil das vítimas e dos agressores, os efeitos imediatos e a longo prazo para uns e para outros, e os sinais de alerta de situações persistentes de vitimação. Apresentamos em seguida a caracterização da escola, comparativamente com um conjunto de escolas na qual está inserida e, por fim, um programa de intervenção que visa prevenir e reduzir as práticas agressivas.

## Conceito de agressividade/*bullying*

O *bullying* é o abuso sistemático do poder. É uma forma de comportamento agressivo, entre pares, usualmente maldosa, deliberada e com frequência persistente, podendo durar semanas, meses ou anos, sendo difícil às vítimas defenderem-se a si próprias (Sharp & Smith, 1994).

Engloba práticas tais como: bater, empurrar, dizer mal do colega, meter medo por querer fazer mal ou não se importar com o outro (intencionalidade). Na sala de aula, alguns dos comportamentos de indisciplina são manifestações agressivas. As brincadeiras activas de grande envolvimento físico, como a luta entre duas crianças para medir forças ou definir a liderança de um grupo, não são práticas agressivas/*bullying*.

Observam-se efeitos imediatos e a longo prazo da vitimação e agressão para estas crianças e para as restantes (observadores passivos). As crianças, enquanto vítimas, sofrem em silêncio e vivem amedrontadas na escola, o que, em casos extremos, pode levar ao suicídio na adolescência ou na juventude, segundo testemunhos deixados por jovens.

As crianças que observam um colega a ser vítima de outro, e que têm consciência da injustiça que está a ser cometida, sentem-se impotentes para os ajudar e também sofrem (Cowie, 1998), sendo muitas vezes obrigados a tomar partido entre uns e outros. Os agressores que mantêm um ou vários amigos, por vezes são confrontados com situações de retaliação, com esperas feitas por irmãos mais velhos e amigos e, nalguns casos (mais raramente), pelos pais. Violência gera violência, é uma espécie de bola de neve que começa do tamanho de um grão e que, quanto mais rola, mais volumosa se torna.

## Formas de agressão, perfil do agressor e da vítima e sintomas de vitimação

Vamos apresentar de forma temática aspectos fulcrais para a compreensão do problema, em quadros para cada uma das questões: formas de agressão, perfil do agressor e sinais de alerta de vitimação para os pais e professores.

Formas de agressão
- Ameaçar
- Chamar nomes, insultar
- Espalhar histórias humilhantes, para causar mal-estar ou prejudicar o colega
- Bater, empurrar, dar pontapés, rasteirar
- Provocar estragos, destruir algo do colega
- Roubar
- Mentir, levantar falsos testemunhos
- Excluir, ignorar o colega
- Não respeitar o colega

#### Características do agressor

- Mais vezes do sexo masculino do que do sexo feminino
- Intenção de magoar
- Satisfação quando causa mal
- Não apresenta sentimento de culpa
- Provocador
- Vem muitas vezes de um meio familiar violento
- Não tem empatia pelo outro

#### Sintomas de vitimação em casos sérios

- Dores de cabeça persistentes
- Recusa de ir à escola
- Desculpas sucessivas que justifiquem a ausência à escola
- Expressão de tristeza
- Saídas frequentes mais cedo da aula, no último tempo
- Decréscimo do rendimento escolar
- Perda de peso

Para situarmos o problema em Portugal, apresentamos um estudo de Pereira, Almeida, Valente e Mendonça (1996), com alunos do 1.º e do 2.º ciclos, cerca de 6200 alunos de 18 escolas dos concelhos de Braga e de Guimarães. Dos alunos inquiridos, 22% foram vítimas de colegas 3 ou mais vezes no último período lectivo, e 17% afirmaram ter agredido.

#### Objectivo e metodologia

O objectivo deste estudo foi descrever os níveis de vitimação e agressão entre os pares e as características deste fenómeno numa EB 2,3. Esta avaliação tem por objectivo organizar um programa de intervenção que seja definido a nível do projecto educativo da escola e que vise prevenir e reduzir as práticas agressivas, controlando e delimitando o problema.

Para recolha dos dados, foi usado um questionário em linguagem simples e clara, adaptado de Olweus (Noruega, 1989). Procuramos conhecer a perspectiva do aluno, expressa nas suas respostas.

O questionário engloba 32 questões organizadas em 4 blocos relativos a: dados sócio-demográficos; agressões sofridas; práticas agressivas, e recreios. O questionário foi anónimo e passado a todos os alunos da escola, sem a presença dos professores da turma.

Foi administrado um outro questionário aos alunos, com o objectivo de conhecermos as suas rotinas de vida na escola, as práticas que realizam e as preferências, com o objectivo de melhorarmos a escola, indo de encontro às suas sugestões. Pretendia-se envolver os alunos na construção da sua própria escola, criando um espaço diferente, com identidade própria. Também foi realizada a observação directa dos espaços de recreio, para percebermos o uso dado aos diferentes espaços, de forma a melhor os adequarmos, e preparar outros eventualmente esquecidos pelos alunos.

Foram estudados 140 alunos, sendo 51% rapazes e 49% raparigas, numa Escola Básica do 2.º ciclo do Concelho de Guimarães. A maioria das crianças tinha idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos.

#### Análise e discussão dos resultados

Para sabermos qual o número de alunos vitimados, perguntámos «desde que o período começou, quantas vezes te fizeram mal?». A criança devia assinalar uma das seguintes respostas «nunca», «1 ou 2 vezes», «3 ou 4 vezes» e «5 ou mais vezes». Para esta análise, agrupámos as duas primeiras e as duas últimas respostas (3 ou mais vezes), considerando apenas estas, pela sua persistência. Procedemos da mesma forma para o estudo dos agressores.

Aproximadamente uma criança em cada três foi vítima de várias práticas agressivas. A percentagem de vítimas é elevada nesta escola, se a compararmos com os valores do estudo de Pereira et al. (1996). A percentagem de agressores também é elevada.

Quanto ao género, as raparigas envolvem-se menos do que os rapazes em práticas agressivas: são menos vítimas e, sobretudo, menos agressoras, sendo neste caso as diferenças significativas ( $p < .001$ ), confirmando outros estudos que afirmam que o *bullying* é mais frequente entre os rapazes do que entre as raparigas: Garcia e Perez (1989); Roland (1989); Whitney e Smith (1993), O'Moore, Kirkham e Smith (1997).

QUADRO 1

**Percentagem de vítimas e de agressores 3 ou mais vezes no período**

	Masc/fem	Masc	Fem
Vítimas	32,9%	36,6%	29,0%
Agressores	18,6%	29,6%	7,2%

**Formas de vitimação**

Para o estudo das formas de vitimação a que os alunos foram sujeitos, excluimos as crianças que disseram nunca terem sido agredidas. Cada forma de agressão sofrida foi analisada independentemente, uma vez que podiam assinalar mais do que uma resposta. Assim, o conjunto das várias formas de agressão sofridas ultrapassa os 100%. Para esta escola, tal como para o conjunto das escolas do 2.º ciclo, as formas de vitimação mais frequentes foram: insultos e levantar rumores sobre uma criança.

O «falar de mim» com o objectivo de dizer mal é uma prática muito mais frequente entre as raparigas do que entre os rapazes. Bater e roubos parece estar mais difundida entre os rapazes.

QUADRO 2

**Percentagem de alunos sujeitos a diferentes formas de agressão, segundo as vítimas**

Formas de agressão	Masc/fem	Masc	Fem
Bater	38,1%	43,9%	32,1%
Tirar coisas	31,9%	36,8%	28,6%
Meter medo	18,6%	14,0%	23,2%
Chamar nomes	61,9%	59,6%	64,3%
Falar de mim	41,6%	19,3%	64,3%
Não me falar	14,2%	10,5%	17,9%
Outras formas de agressão	4,4%	1,8%	7,1%

NOTA: Os alunos podiam assinalar uma ou várias formas de vitimação, tendo a análise sido realizado para cada uma, pelo que o seu conjunto ultrapassa os 100%.

**Locais de vitimação**

O local onde é mais frequente as crianças serem vítimas dos colegas são os recreios, confirmando estudos internacionais realizados para o 1.º ciclo (até aos 11 anos) Whitney e Smith (1993, Genta et al. (1996).

QUADRO 3

**Locais de vitimação, segundo as vítimas**

	Masc/fem	Masc	Fem
Recreios	91,7%	92,5	90,9
Sala de aula	26,9%	26,4	27,3
Corredores	16,7%	15,1	18,2
Cantina	10,2%	9,4	10,9
Outro	11,1%	11,3	10,9

NOTA: Os alunos podiam assinalar um ou vários locais, tendo a análise sido realizada para cada local, pelo que o seu conjunto ultrapassa os 100%.

Face a estes resultados, a escola tem necessidade de repensar os recreios, estar muito mais atenta a estes espaços, onde os alunos passam uma parte importante do seu tempo lectivo. É necessário repensar os espaços, estudar as práticas das crianças e promover a animação destes tempos livres na escola, especialmente naquelas onde não há clubes ou actividades organizadas para os alunos. Alguns autores têm revelado preocupações relativas à qualidade dos recreios e à necessidade de os repensar: Bruya (1988); Blatchford (1993); Hart (1993); Pellegrini (1995).

Verificamos ainda que 26% dos alunos já ficaram sós no recreio, porque os colegas não queriam brincar com eles, acontecendo isto de forma persistente a 6% de alunos. Para esta percentagem de alunos, o recreio não é certamente um lugar aprazível, mas de sofrimento repetido.

Face à questão «Foste agredido no caminho da escola?», verificamos que cerca de 9,4% dos alunos foram vítimas no caminho para a escola, de forma persistente (uma ou mais vezes nessa semana), e 20,3% de forma não persistente (uma ou duas vezes no período).

Centrar o problema da violência na escola, no percurso de ida e volta, pode significar sobretudo o desresponsabilizar a escola, devolvendo o problema para o exterior, nomeadamente para a responsabilidade da polícia. Estas ocorrências são mais facilmente enfatizadas pela escola e meios de comunicação. Contudo, de acordo com este estudo, e outros nacionais e internacionais, a agressão entre pares ocorre sobretudo dentro dos muros e redes da escola e, em particular, nos recreios. É a este nível que o problema deve ser colocado e reflectido na escola, para combater e prevenir o problema.

### Quem agride

Mais de 50% das crianças identificaram os agressores como colegas da sua sala. Também foram identificados como alunos mais velhos (Fig.1). Os alunos mais velhos, identificados como agressores, podem pertencer à mesma sala, uma vez que na turma há alunos com várias idades. Há testemunhos de professores que, em entrevistas informais, se referiram às dificuldades de iniciarem a aula, devido aos encontros na entrada, aos insultos ou às ameaças que uns quantos alunos preferiam, prometendo retaliar no final da aula (no recreio) ou à saída da escola. A aula era uma pequena interrupção numa luta disputada naquele dia, ou em dias anteriores, era uma espécie de trégua devida ao controlo do professor, acordada por ambas as partes.

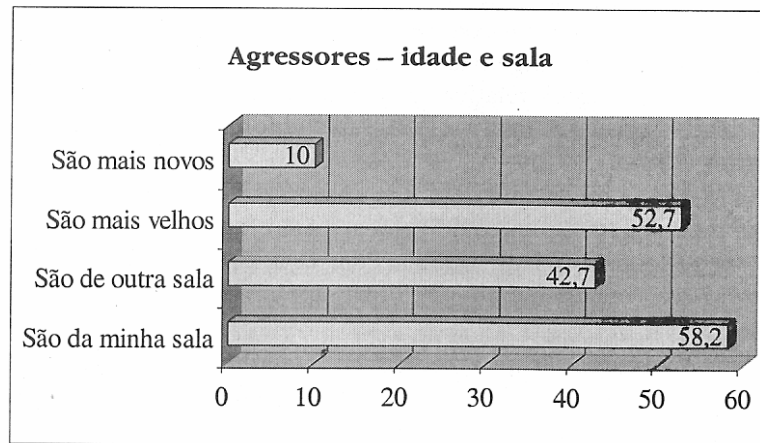


FIG. 1 – Caracterização das crianças que agredem – idade e sala (%)

As raparigas identificaram os agressores sobretudo como os colegas da sua sala (67,3%). Os rapazes identificaram-nos sobretudo como os alunos mais velhos.

Quanto ao género, os alunos vitimados identificaram o género masculino como mais agressivo. Para o conjunto de agressores, «um ou vários rapazes», 67% são do género masculino. Quanto ao número, o agressor foi preferencialmente identificado como um único sujeito. Assim, o agressor, segundo os pares, é na maioria dos casos um só, e do género masculino. A agressão por vários rapazes foi menos mencionada e pode ser praticada por um grupo espontâneo ou por um grupo organizado (o bando ou *gang*). Pelas idades das crianças, parece tratar-se sobretudo de grupos espontâneos. Há contudo alguns relatos de crianças integradas em grupos organizados em escolas da mesma área.

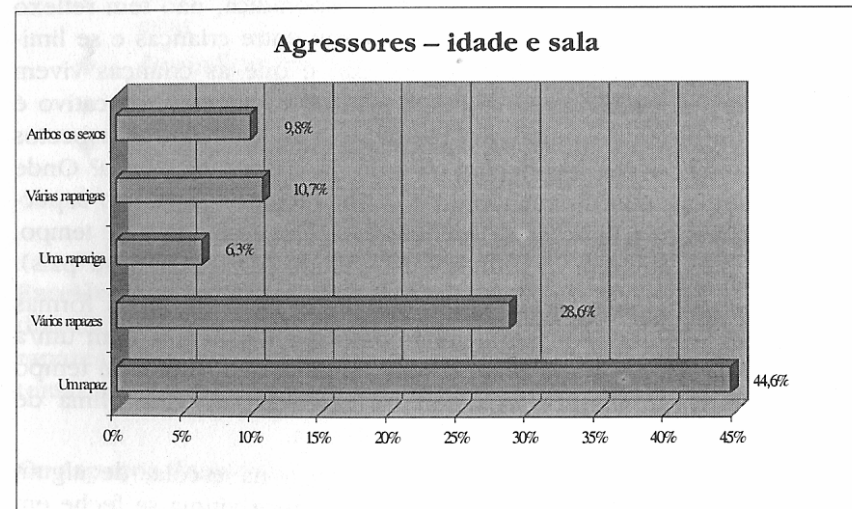


FIG. 2 – Caracterização das crianças que agredem – género e número

### Conclusões

Foi elevado o número dos alunos que afirmou ter sido vítima dos colegas e ter agredido. Os agressores são sobretudo da mesma sala ou alunos mais velhos, e sobretudo um rapaz ou vários rapazes.

Olhando para o que se passa com os rapazes e as raparigas, estas envolvem-se menos em práticas agressivas e são sobretudo menos agressoras. Contudo, estas estão mais sujeitas a falarem delas, enquanto que os rapazes são mais vezes vítimas de agressões corporais e roubos. As raparigas são sobretudo agredidas por colegas da mesma sala e os rapazes por colegas mais velhos.

Quanto aos locais de vitimação, destacam-se «os recreios» como local onde há mais práticas agressivas, comparando com os restantes locais. Como consequência, é necessário reavaliar os recreios existentes e reorganizá-los de forma a que as práticas agressivas sejam reduzidas. Definimos três níveis de intervenção: *a)* os espaços; *b)* os equipamentos; *c)* a supervisão.

Mais de metade dos alunos não dizem aos professores nem aos pais que foram agredidos. Esta característica do fenómeno «bullying» merece uma grande atenção nossa. Podem ser avançadas algumas explicações para este facto. A situação, sendo esporádica, não tem reflexo em casa ou na escola, foi algo que se passou entre crianças e se limitou a este grupo restrito. Outra explicação é que as crianças vivem muitas horas na escola, e só o que é relativo ao sucesso educativo é valorizado e discutido pelos professores e pais. Que outros aspectos os professores ou pais conhecem da vida da criança na escola? Onde costuma brincar, com quem, durante quanto tempo? Estes são aspectos secundários para os adultos. Uma outra explicação é a falta de tempo, e o local, para ouvirem os alunos ou os filhos (professores ou pais).

Os assuntos mais sérios, como assédio sexual ou outras formas de agressão sofridas, são partilhadas com mais frequência com um/a amigo/a. Alguém em quem pode confiar, alguém que dispõe de tempo para o/a ouvir. Alguém com quem foi possível criar um clima de intimidade propício à partilha de um problema.

Alguns autores, ao estudarem a violência na escola, de algum modo podem estar a contribuir para que a criança vítima se feche em si mesma e não comunique, ao descreverem estas crianças de forma menos positiva. Há uma cultura que favorece o agressor, ao apresentar a vítima como mais frágil, cultura que é necessário inverter. Ser vítima na escola deixa marcas negativas, afectando o sujeito durante o período em que ocorre a vitimação, ou a longo prazo. Para sintetizar, o relato de vitimação com que iniciámos teve um desfecho feliz. Os professores estavam sensibilizados para o problema, o que permitiu prestar uma atenção e encaminhamento adequado e bem sucedido.

Contudo poderia ter descrito um outro caso, com algum paralelismo mas que, ainda hoje, vários anos mais tarde, não está resolvido. Neste segundo caso, a escola tomou conhecimento, mas nada fez para o resolver.

## O PROCESSO DE INTERVENÇÃO

Perante os resultados obtidos nos dois questionários (*bullying* e práticas/preferências) tornava-se necessário delinear estratégias de intervenção que visassem:

- ❖ reduzir a agressividade
- ❖ criar uma escola agradável onde os alunos gostassem de estar
- ❖ diversificar os recursos educativos
- ❖ criar espaços de ocupação de tempos livres
- ❖ estabelecer um regulamento interno e um código disciplinar que regulasse os comportamentos

Foi definido o Projecto Educativo de Escola «Por uma Escola de Excelência», uma escola preparada para dar respostas às necessidades diversificadas dos mais novos e dos mais velhos, das raparigas e dos rapazes, uma escola onde ser diferente é aceite, e onde as medidas a tomar são participadas.

### Os espaços da escola

Partiu-se para a adequação de espaços que pudessem ser usados livremente pelos alunos na ocupação dos seus tempos livres. No interior da escola dinamizou-se:

- ❖ **a ludoteca** – um projecto subsidiado pela Fundação Calouste Gulbenkian, uma sala agradável, colorida e cheia de jogos de interesse para os alunos;

- ❖ **a biblioteca** – um espaço amplo e agradável dividido em três partes: área de consulta/investigação; área de leitura; e área de computadores;
- ❖ **a videoteca** – uma sala equipada com audiovisuais e já com algumas cassetes;
- ❖ **a sala de convívio** – equipada com uma televisão, uma mesa de ping-pong, mesas e cadeiras;
- ❖ **a sala de estudo** – uma sala aberta durante todo o dia, com a presença de um professor para ajudar os alunos.

No exterior da escola, existe um campo de jogos bem equipado, mas que é usado nas aulas de Educação Física, já que não existe pavilhão gimnodesportivo. À volta do campo, pintaram-se campos de jogos informais, que permitam a recreação e o lazer nos intervalos. Existe ainda um espaço de Pinhal, onde foi programada uma Zona de Aventura, circuito de manutenção e espaço de convívio com mesas e bancos toscos de madeira.

### Projectos desenvolvidos

Vamos descrever apenas dois dos projectos de maior relevo, um pelo impacto na escola, tendo origem numa turma, e outro pelo envolvimento voluntário de toda a comunidade educativa. O primeiro nasceu de forma natural (foi acontecendo todos os dias), devido à necessidade de envolver uma turma problema, com comportamentos agressivos frequentes. Era uma turma do 8.º ano com insucesso. O grupo de professores de Educação Tecnológica apostou na realização de trabalhos para serem expostos e comercializados. Os alunos viam assim o resultado do seu trabalho.

Com o mesmo objectivo de fazer trabalhos concretos, e na sequência da necessidade de preparar uma sala, transformando-a num espaço lúdico agradável – a ludoteca –, foi necessário pintar as paredes com motivos desenhados pelos alunos, a porta e os armários, mediante um plano definido e aceite pela equipa. Este trabalho foi levado a cabo, durante as aulas de Educação Tecnológica e muitos tempos livres. O trabalho ficou digno de se ver e foi um dos primeiros passos para a

construção da ludoteca. Os alunos, que estavam sempre à espera do toque de saída para deixarem a sala de aula e a escola, passaram a permanecer aí longos períodos.

Também a biblioteca mereceu a atenção e empenhamento destes jovens, que rapidamente assimilaram a técnica de pintar vitrais, tornando o espaço muito mais agradável e belo. Estes alunos não só passaram a orgulhar-se da sua escola, como a sentir-se úteis e apreciados, pelo que a sua auto-estima foi favorecida, com efeitos positivos na redução das práticas agressivas, segundo a opinião dos professores (deixaram de apontar como turma problema), e no sucesso educativo, tendo estes alunos melhorado o seu aproveitamento.

O segundo projecto que envolveu toda a comunidade educativa foi bem enquadrado. Foi escolhido o S. João, uma festa com grandes tradições no Norte, para a comemoração do primeiro ano de funcionamento da escola, para homenagear o nome da escola, e a freguesia. Foi uma festa organizada por toda e para toda a comunidade educativa. Foi precedida do trabalho e envolvimento de muitos alunos, professores, funcionários e pais. Foram preparadas e apresentadas pequenas peças de teatro e danças folclóricas por alunos e professores, bailado<sup>1</sup>, poemas, etc. Foram preparadas, previamente, mesas e bancos de madeira, que foram colocados no pinhal. Foram encomendadas sardinhas, fêveras, pão de milho, etc. Foi montada uma exposição e venda de trabalhos dos alunos, realizados para a disciplina de Educação Visual e Tecnológica. As sardinhas e as fêveras foram assadas por pais, alunos e funcionários. Os alunos trouxeram os pais, os tios e os vizinhos, e os professores participaram activamente, em grande número. Também esteve presente um rancho folclórico da zona e a autarquia.

Este envolvimento massivo dos alunos nesta festa final foi precedido por outras actividades igualmente participadas por alunos e docentes.

1. Este bailado, que todos encantou, foi realizado com um grupo de crianças que nunca frequentaram uma academia de bailado, ainda que gostassem muito de o fazer, nem a professora era especialista.

## Avaliação

Sem que tivesse existido uma avaliação quantitativa, há três factores de relevo a considerar: o envolvimento dos professores na construção de uma escola, no combate aos problemas prementes; o envolvimento dos alunos na criação de uma escola sua; o envolvimento e apoio do Conselho Directivo que acreditou no projecto e, sem o impor, deixou que cada um desse o seu contributo, apoiando-o e incentivando-o.

Segundo a opinião de alguns docentes, a agressividade não desapareceu mas parece ter diminuído. Essencialmente, parece que conseguimos colocar os alunos a gostar, a defender e a investir na sua escola. Foram inúmeros os momentos em que os alunos participaram nas actividades da escola de forma livre, tendo sido esta participação massiva a nível de alunos e professores e, nalguns casos, da comunidade local (pais e pessoas residentes no local).

## Referências bibliográficas

- BLATCHFORD, P. & SHARP, S. (eds) (1994). *Breaktime and the school. Understanding and changing playground behaviour*. London and New York: Routledge.
- BLATCHFORD, P. (1993). *Playtime in the primary school – problems and improvements*. Windsor: NFER-Nelson.
- COSTA, M. E. & VALE, D. (1999). *A violência nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- COWIE, H. (1998). Perspectives of teachers and pupils on the experience of peer support against bullying. *Education Research and Evaluation*, 4, 2, 108-125.
- GARCIA, A. I. F. & PEREZ, G. Q. (1989). Violence, Bullying, and Counseling in the Iberian Peninsula: Spain. In E. Roland & E. Munthe (Eds.). *Bullying: An International Perspective*. London: David Fulton.
- HART, C. H. (1993) *Children on playgrounds*. New York: State University of New York Press.
- O'MOORE, Kirkham & SMITH (1997). Bullying behaviour in Irish schools: a nationwide study. *The Irish Journal of Psychology*, 18, 2, 141-169.
- OLWEUS, D. (1989). Prevalence and incidence in the study of anti-social behavior: Definitions and measurement. In M. Klein (Ed.), *Cross-national research in self-reported crime and delinquency*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.

- OLWEUS, D. (1993) *Bullying in schools: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- PELEGRINI, A. D. (1995). *School recess and playground behavior*, New York: State University of New York Press.
- PEREIRA, B. O., ALMEIDA, A., VALENTE, L. & MENDONÇA, D. (1996) O bullying nas escolas portuguesas: análise de variáveis fundamentais para a identificação do problema. In Almeida, Silvério & Araújo (orgs.). *Actas II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, UM, Braga, 71-81.
- PEREIRA, B. O., ALMEIDA, A. T. & VALENTE, L. (1994) «Bullying» – análise preliminar das situações de agressão no Ensino Básico. VI Encontro Nacional de Ludotecas, Lisboa.
- PEREIRA, B., MENDONÇA, D., NETO, C., ALMEIDA, A. T., VALENTE, L. & SMITH, P. K. (1996) Facts and figures from the first survey on bullying in Portuguese schools. *European Conference on Education Research (ECER)*, Sevilha.
- RIGBY, K. (1997). *Bullying in schools and what to do about it*. London, Jessica Kingsley Publishers.
- ROLAND, E. & MUNTHE, E. (eds.) (1989). *Bullying: An international perspective*. London: David Fulton.
- SHARP, S. & SMITH, P. K. (1994). *Tackling Bullying in your school. A practical Handbook for Teachers*. London and New York: Routledge.
- SMITH, P. K. & SHARP, S. (1994). *School Bullying. Insights and perspectives*, London and New York: Routledge.
- WHITNEY, I. & SMITH, P. K. (1993). A Survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 17, 3-25.