

PREDITORES DA AGRESSIVIDADE NO 1º CICLO

Estudo dos Preditores da Agressividade entre Pares em Contexto Escolar no 1.ºCiclo

Ana Cristina Macedo

Jorge Quintas

Instituto Superior de Ciências da Saúde – Norte/UnIPSa

Resumo

O objectivo do estudo é analisar os níveis de vitimação e agressão entre pares no contexto escolar ao nível do 1.º ciclo. Foram também analisadas as características intrapessoais, interpessoais e contextuais de agressores e vítimas, que poderão funcionar como factores de risco e protecção nas dinâmicas de agressividade/vitimação. Participaram no estudo 211 alunos do 1.º ciclo. Os instrumentos de avaliação utilizados foram: o questionário Bullying/agressividade entre os alunos na escola; o questionário sobre Factores de Risco e Protecção da agressividade em contexto escolar; e a Escala da Silhueta Corporal. Os dados permitiram medir os níveis de agressão/vitimação, e mostraram a influência dos comportamentos desviantes do próprio e dos pares na agressão e da percepção da norma e do ambiente escolar na vitimação.

Palavras Chave: Bullying; agressividade; maus tratos; vitimação; imagem corporal.

Abstract

Our study aimed to analyse the levels of victimization and aggressiveness of the students of the elementary school. We also analysed the personal, relational and contextual characteristics of the offenders and of the victims that may function as risk and protective factors of the dynamics of aggression/victimization. The study involved 211 students of the first cycle of studies. We worked with 3 questionnaires: “Bullying between students in school”; the questionnaires about Risk and Protectors Factors of aggression in schools; and the Scale of Body Image. The data allowed us to measure the levels of aggressiveness/victimization and showed us the influence of individual and peers deviant behaviours in aggressiveness, and the perception of the norm and of the school in victimization.

Key-Words: bullying, aggressiveness, maltreatment, victimization, body image.

Estudo dos preditores da agressividade entre pares em contexto escolar no 1.º ciclo

Diferentes autores têm caracterizado o conceito de violência escolar como um “fenómeno multifacetado, abrangendo uma variedade de manifestações, desde comportamentos anti-sociais, delinquência, vandalismo, comportamentos de oposição, entre outros”(Vale & Costa, 1998, *in* Seixas, 2005, p.97). Neste âmbito, tendo em conta a interferência da qualidade das relações estabelecidas entre os alunos, nomeadamente as condutas agressivas manifestadas entre eles, foi recentemente alargada a discussão ao que internacionalmente se designa de “fenómeno bullying” (Ramírez, 2001). Este é caracterizado por “uma conduta agressiva, intencional e prejudicial, cujos protagonistas são jovens alunos” (Ramírez, 2001, p.111), e que acontece constante ou sistematicamente, podendo prevalecer ao longo dos anos.

As manifestações e as circunstâncias da agressividade entre pares são diversas e distintas. A agressão pode ser **directa e física**, **directa e verbal** e **indirecta** (Martins, 2005; Morita, Soeda & Taki, 1992, Olweus, 1995, Smith & Sharp, 1995, *in* Martins, 2009; Palácios & Rego, 2006). No que respeita ao local onde decorre a agressão, segundo alguns estudos (Fante, 2005, Lopes, 2005, Pereira, 2002, *in* Francisco & Libório, 2009; Pereira & Pinto, 1999), o recreio é o local privilegiado. No que concerne à denúncia do episódio de agressão por parte da vítima, o ambiente proporcionado pela escola parece ser fundamental.

Em Portugal, o fenómeno da agressividade entre pares e a conduta anti-social na infância têm sido objecto de maior número de estudos empíricos do que o período da adolescência (Almeida, 1999, Fonseca, Taborda, Simões & Formosinho, 2000, Pereira, 2002, *in* Martins, 2009), contrariando a tendência internacional de investigar o fenómeno na adolescência. O nosso estudo tem como objectivo analisar a agressividade entre pares no contexto escolar ao nível do 1.º ciclo e, assim, averiguar os níveis de vitimação e de comportamentos agressivos dos alunos. Para além disso, pretende analisar as características intrapessoais, interpessoais e contextuais de agressores e vítimas, que poderão funcionar como factores de risco e protecção nas dinâmicas de agressividade/vitimação. O reconhecimento de factores de risco e de factores de protecção constitui uma mais valia para identificar o problema da agressividade no contexto escolar, nomeadamente os agressores e as vítimas, ajudando a desenvolver intervenções de prevenção e redução do próprio fenómeno e das suas consequências pessoais e institucionais.

Uma vez que a agressividade entre pares é um fenómeno complexo, cujas causas se baseiam na interacção de muitos factores (biológicos, psico-sociais, culturais, etc), a Organização Mundial de Saúde (OMS) (2002, *in* Martins, 2007) propõe que se utilize o modelo ecológico para tentar compreender a sua natureza. O modelo ecológico propõe que se examinem os factores de risco e de protecção que influenciam o comportamento em quatro níveis distintos. O primeiro nível identifica factores biológicos e pessoais; o segundo nível centra-se nos factores relacionais, evidenciando-se as interacções sociais íntimas ou próximas; o terceiro nível, explora os contextos comunitários nos quais as relações sociais acontecem, como a escola, os locais de trabalho, o tipo de bairro onde moram e, também, os contextos de convívio informal; por último o quarto nível procura identificar os factores sociais mais globais que ajudam a criar um ambiente no qual o comportamento agressivo é encorajado ou inibido, como o acesso a armas, as normas culturais e sociais e as políticas económicas, educacionais e sociais que podem contribuir para a desigualdade económica e social entre os grupos.

Este modelo sugere que os factores de cada nível são fortalecidos ou modificados pelos factores dos outros níveis, e quando se pensa em prevenir estas condutas é necessário intervir nos diferentes níveis ao mesmo tempo (OMS, 2002, *in* Orpinas & Horne, 2006). Considerando o carácter exploratório e global do nosso estudo, este modelo sustentará a linha orientadora da nossa investigação.

Os diferentes níveis propostos por este modelo foram estudados através da abordagem às características pessoais, interpessoais e contextuais realizadas no âmbito da investigação.

No que respeita às características pessoais, décadas de pesquisa mostraram que, em geral, as crianças do sexo masculino exibem mais comportamentos agressivos do que as do sexo feminino (Grunbaum *et al.*, 2004, Hyde, 1984, Maccoby & Jacklin, 1974, *in* Orpinas & Horne, 2006; Olweus, 1997, 1999, *in* Martins, 2009; Garcia & Perez, 1989, Roland, 1989, Whitney & Smith, 1993, O'Moore, Kirkham & Smith, 1997, *in* Pereira & Pinto, 1999). Contudo a diferença principal está na forma como expressam essa agressividade: os rapazes tendem a usar uma agressão mais física e verbal, enquanto que as raparigas têm tendência para magoar os outros através de rumores ou isolamento, praticando uma agressão de carácter indirecto (Crick & Grotpeter, 1995, *in* Orpinas & Horne, 2006; Serrate, 2009). Desta forma, o sexo masculino parece constituir um factor de risco para a agressividade, ainda que se deva ter em consideração o tipo de agressão existente. Tendo por base alguns autores que se dedicaram a este tema, observou-se um predomínio do sexo masculino entre os agressores, enquanto que no papel de vítima não se evidenciam diferenças entre os sexos. No entanto,

parece não existir consenso neste último ponto, isto é, existem investigações que dizem que são os rapazes os mais implicados, outras indicam a existência de um número semelhante de vítimas femininas e masculinas (Lopes Neto, 2005; Serrate, 2009). As dificuldades que existem em identificar condutas agressivas entre as meninas podem estar relacionadas com o uso de formas mais subtis de agressão por parte do sexo feminino (Lopes Neto, 2005).

A partir de uma análise da literatura concluiu-se que os meninos costumam ser agredidos somente por meninos, enquanto que as meninas referem ser agredidas tanto por meninos como por meninas (Francisco & Libório, 2009). Para além disso, na maioria dos casos as agressões são protagonizadas por alguém da mesma turma da vítima, ano de escolaridade e, por norma, têm a mesma idade da vítima (Serrate, 2009; Olweus, 1997, 1999, *in* Martins, 2009; Pereira & Pinto, 1999).

Normalmente, os agressores são mais fortes fisicamente, permitindo usar essa característica para ocupar uma posição de superioridade no grupo de pares ou na turma (Ramirez, 2001). Apresentam, também, elevados níveis de agressividade, impulsividade, ansiedade e dificuldade em aceitar regras (Lindenberg, Aldehinkel, Winter, Verhulst & Ormel, 2005). Para além disso, são caracterizados por terem atitudes de desafio e provocação (Ramirez, 2001), o que se traduz num padrão comportamental desajustado.

A forma dos sujeitos agressores reagirem a situações adversas é através da agressividade, porque não possuem no seu repertório outro tipo de respostas para interagir com o meio, crescendo assim com a ideia que o mundo é hostil e está contra eles. Por outro lado, as vítimas têm menor força física e uma aparência reveladora de algum handicap, como por exemplo a obesidade, a debilidade ou fragilidade (Ramirez, 2001; Smith & Sharp, 1994; Debarbieux, 2002; Buka & Earls, 1993, *in* Orpinas & Horne, 2006). Tendem a ser mais ansiosas, inseguras, pouco assertivas e mais dependentes, esta última característica reforçada pela superprotecção parental (Lindenberg, Aldehinkel, Winter, Verhulst & Ormel, 2005; Trautmann, 2008). Wilton, Craig e Pepler (2000, *in* Martins, 2009) colocaram em evidência que a grande maioria das vítimas exhibe emoções desajustadas face à situação de vitimização, bem como utiliza formas pouco ajustadas para gerir ou lidar com os episódios de agressão.

Uma característica que não tem sido alvo de estudo na sua relação com a agressividade é a imagem corporal. Segundo Schilder (1994, *in* Saikali, Soubhia, Scalfaro & Cordas, 2004) a imagem corporal é a figura do nosso próprio corpo, que resulta da representação que formamos mentalmente do mesmo, isto é, a forma como o vemos, incluindo sentimentos em relação às suas características (por exemplo, tamanho e forma) e às partes que o constituem (Alvarenga, Philippi, Lourenço, Sato & Scagliusi, 2010).

A satisfação corporal aparece como uma “dimensão avaliativa predominante quando alguém confronta os desempenhos do seu corpo com as suas necessidades, desejos ou expectativa” (Bruchon-Schweitzer, 1990, *in* Ribeiro, 2003, p. 26). A literatura indica que crianças com idades entre os sete e os nove anos já apresentam preocupação e desejo em emagrecer, encontrando-se insatisfeitas com o seu peso e formas corporais (Garder, Friedman & Jackson, 1999, Grogan & Wainwright, 1996, Kostanski & Gullone, 1999, Skemp-Arlt, 2006, *in* Barbosa, 2008; James, 2003, *in* Prout, 1999). Apesar de algumas investigações demonstrarem que a insatisfação corporal dos rapazes é menor do que a das raparigas (Feingold & Mazzella, 1998, Field, Colditz & Peterson, 1997, Muth & Cash, 1997, *in* Lopes, 2008), os rapazes também manifestam insatisfação acerca do seu peso e aparência física (Cafri & Thompson, 2004, Leit, Pope & Gray, 2000, *in* Barbosa, 2008).

No que concerne às características interpessoais, as condutas das crianças são influenciadas pelo clima familiar que vivenciam pelo que as condutas anti-sociais que se verificam entre os membros de algumas famílias são apreendidas pelas crianças por modelagem e generalizadas a outros ambientes e relações interpessoais (Ramirez, 2001).

Assim podemos diferenciar as variáveis presentes na etiologia familiar da agressão infantil, nomeadamente a presença de modelos parentais autoritários onde prevalece o castigo físico e a ausência de carinho (Demaray & Malecki, 2003, Loeber & Dishion, 1984, *in* Lindenberg, Winter, Oldehinkel, Verhulst & Ormel, 2005); a existência de dificuldades na exteriorização dos sentimentos e de distanciamento emocional entre os familiares (DeHann, 1997, *in* Carvalhosa, Lima & Matos, 2001); a falta de estímulos positivos, prevalecendo a crítica ao elogio e incentivo; e a negligência na transmissão de valores adequados e condutas adaptadas socialmente, que não estejam relacionadas com comportamentos agressivos (Greenbaum *et. al*, 1988, Olweus, 1991, *in* Orpinas & Horne, 2006). Para além disso, ainda estão presentes práticas disciplinares inconsistentes, pouca monitorização sobre os filhos (Batsche & Knoff, 1994, Olweus, 1991, *in* Carvalhosa, Lima & Matos, 2001) e utilização de comportamentos agressivos na resolução de problemas (Suderman *et. al*, 2000, *in* Carvalhosa, Lima & Matos, 2001). Estes contextos familiares influenciam directamente o “desenvolvimento da afeição”, tendo impacto “na formação dos valores morais e dos papéis e nas posteriores relações sociais da criança, incorporadas noutros lugares de socialização, como a escola” (Patersen, Capaldi & Bank, 1991, Leonard, Huesmann & Zelli, 1991, *in* Ramirez, 2001, p. 36), constituindo, desta forma, factores de risco.

Normalmente, as crianças originárias de um meio familiar caracterizado pela falta de supervisão tendem a escolher um grupo de pares que partilhe dos mesmos ensinamentos,

reforçando a atitude agressiva e aumentando a probabilidade de adoptarem, quando adolescentes e adultos, comportamentos de alto risco (por exemplo, uso de drogas, roubos e uma precoce iniciação sexual) (Pettit, Bates, Evasiva & Meece, 1999, *in* Orpinas & Horne, 2006).

No que respeita ao contexto familiar das crianças com propensão para a vitimação destacam-se as seguintes características: existência de um modelo educativo de sobreprotecção (Olweus, 1993), caracterizado por uma excessiva protecção parental (uma superprotecção materna em relação aos rapazes e uma rejeição materna em relação às raparigas) (Olweus, 1994, *in* Carvalhosa, Lima & Matos, 2001; Nansel *et. al*, 2001, *in* Lindenberg, Winter, Oldehinkel, Verhulst & Ormel, 2005); bom relacionamento e envolvimento entre escola-família-escola, reflectido na preocupação desses agentes educativos com as dificuldades da criança e também pela reduzida independência da mesma (Nansel *et. al*, 2001, *in* Lindenberg, Winter, Oldehinkel, Verhulst & Ormel, 2005).

Outra vertente do relacionamento interpessoal, é a relação com os pares. A incidência de agressividade é também influenciada pela conduta social do grupo de pares, nomeadamente por factores como a popularidade, a liderança, a integração ou exclusão, e o grau de coesão dos membros do grupo, enquanto facilitadores de condutas agressivas ou de vitimação (Ramirez, 2001). O modelo do grupo influencia as condutas dos seus membros, ou seja, ao observar um modelo agressivo que consegue cumprir os seus objectivos pela força e intimidação, faz com que o indivíduo que o observa aja contra os seus princípios para começar a actuar da mesma forma devido às recompensas que lhe são prometidas (Serrate, 2009).

Por seu turno, as vítimas são crianças que se relacionam pouco com os colegas, não tendo um grupo de amigos que os apoie e lhes transmita segurança. O apoio dos seus colegas pode ser escasso ou nulo, quer por medo do agressor, quer por considerarem a vítima inferior, deixando de sentir qualquer empatia ou vínculo afectivo (Serrate, 2009).

No que respeita ao ambiente escolar, muitos são os factores de risco e de protecção que conduzem à agressividade entre pares na escola, sendo muitos deles semelhantes aos das famílias. Factores que irão influenciar a presença ou não de condutas agressivas na escola incluem o tipo de comportamentos presentes na comunidade educativa que vão ser modelados pelos alunos, o tipo de comunicação estabelecida com eles, o tipo de relação estabelecida entre alunos e professores, a forma como ensinam os alunos a resolver os conflitos e a presença de supervisão (Orpinas & Horne, 2006).

Para as crianças a escola tem um grande significado pois pressupõe-se que seja um ambiente saudável e seguro, onde as mesmas possam desenvolver os seus potenciais intelectuais e sociais.

Método

Participantes

Os participantes no estudo são alunos, de um agrupamento de escolas do distrito do Porto, do terceiro e quarto ano de escolaridade do 1.º Ciclo.

Participaram no estudo 211 alunos, sendo 50,2% do sexo feminino e 49,8% do sexo masculino, com uma média de idades de 8,81 anos ($SD=0,69$). Destes alunos 47,4% frequentam o terceiro ano de escolaridade e 52,6% o quarto ano de escolaridade.

Instrumentos

O instrumento adoptado para identificar os comportamentos de agressividade que acontecem no contexto escolar tem por base o questionário validado e utilizado por Olweus (1989) e adaptado à população portuguesa por Oliveira e Tomás (UM/CEFOPE, 1994 *in* Cunha, 2005), designado por “Bullying/agressividade entre os alunos na escola”. O segundo instrumento de avaliação é um questionário sobre factores de risco e protecção de Quintas, Macedo e Dias (2010), elaborado com o objectivo de avaliar os factores de risco e protecção que podem mediar comportamentos de agressão e vitimação.

Para avaliar a satisfação da imagem corporal, designadamente a auto-imagem, foi utilizada a Escala da Silhueta Corporal de Stunkard *et. al.* (1983, *in* Levandoski, 2009). Esta escala contém um conjunto de silhuetas visualizadas numa escala de nove pontos, permitindo verificar, através de duas questões, a imagem corporal percebida pela criança e a imagem corporal ideal para a mesma.

Procedimentos

Após o contacto e a autorização por parte da Direcção do Agrupamento de Escolas, o projecto de investigação foi exposto aos coordenadores dos diferentes estabelecimentos de

ensino. Posteriormente foi enviado aos encarregados de educação um consentimento informado para autorizarem os seus educandos a participar no estudo.

Após a autorização dos encarregados de educação foi efectuada a aplicação dos instrumentos de avaliação, em cada sala de aula. As instruções foram dadas colectivamente, mas o seu preenchimento feito individualmente.

Os dados recolhidos foram inseridos numa base de dados formulada no programa PASW versão 18.0, elaborada para o tratamento e análise de dados. No tratamento de dados recorremos à estatística descritiva, nomeadamente às frequências, à média e desvio padrão. Foram ainda utilizados teste de comparação de médias, análises factoriais e *reliability analyse*.

Resultados

Para uma melhor apresentação e compreensão dos resultados, serão expostas em primeiro lugar as variáveis relativas à dimensão da agressividade, em segundo lugar as variáveis que permitem medir os factores de risco e protecção associados ao comportamento agressivo entre pares, tornando evidente a presença de agressores e vítimas no contexto escolar.

Dimensão da agressividade

Foram analisadas individualmente as diferentes variáveis que permitem identificar e caracterizar os actores envolvidos em comportamentos agressivos, o tipo de agressão infringida e o local onde ocorre. Para além disso, foi realizada uma análise das variáveis relacionadas com a existência de denúncia dos episódios de agressão entre pares aos agentes educativos e o envolvimento destes e dos colegas perante este tipo de comportamento.

Deste modo, ao analisar a Tabela 1 verificamos que 64,4% das crianças da amostra refere ter sido vítima de comportamentos agressivos por parte dos colegas, distribuindo-se as respostas da seguinte forma: 35,5% refere nunca terem sido agredido, 41,7% diz ter sido agredido uma ou duas vezes, 12,3% diz ter sido agredido três ou quatro vezes e 10,4% diz ter sido agredido cinco ou mais vezes. Considerando esta medida, existe assim uma média de 1.98 ($SD=0.95$) na variável vitimação.

Quanto à presença de comportamentos agressivos, verificamos que 38% das crianças refere ter agredido outros colegas, variando as respostas do seguinte modo: 62,1% refere

nunca ter agredido outros meninos, 26,1% refere ter agredido outros meninos uma ou duas vezes, 6,2% refere ter agredido outros meninos três ou quatro vezes e 5,7% refere ter agredido outros meninos cinco ou mais vezes. Considerando esta medida, a média na amostra é de 1,55 ($SD=0,85$).

Um teste de comparação de médias permite afirmar que existe uma maior tendência das crianças para referir episódios de vitimação, comparativamente com a indicação de episódios de agressão ($t = 6,10, p < 0,001$).

A partir dos instrumentos usados conseguimos destacar algumas características dos agressores, nomeadamente o facto de pertencerem à mesma sala (53,7%) e de serem da mesma idade (54,4%) da vítima. Verifica-se ainda que 44,1% das vítimas refere ter sido agredida por um menino e 30,9% ter sido agredida por muitos meninos.

Podemos observar que o tipo de comportamentos efectuados pelos agressores da amostra são diferentes e variam na sua forma de expressão, bem como na sua frequência. Assim, os episódios únicos mais significativos são o “bater, dar murros e pontapés”, abrangendo 39,8% das crianças, o “não me falar” que engloba 33,6%, e o “tirar coisas” que abrange 31,3%. Também 29,4% respondeu ter acontecido uma vez terem-lhe metido medo, 19,9% respondeu que lhe chamaram nomes uma vez e 23,2% respondeu andarem a segredar e a falar sobre ele uma vez. Quanto aos episódios repetidos, isto é, situações que aconteceram várias vezes, os mais significativos são o “chamar nomes feios”, abrangendo 36,0% das crianças, o “andar a segredar e falar sobre mim” que engloba 28,0% e o “bater, murros e pontapés” que abrange 16,6%. Para além desses episódios, também 13,7% respondeu ter acontecido várias vezes não lhe terem falado, 13,3% respondeu que lhe meteram medo várias vezes e 11,8% respondeu que lhe tiraram coisas várias vezes.

O principal local de agressão, mencionado por 86,8% das vítimas, é o recreio. Podemos ainda destacar os corredores e as escadas como outros locais onde 16,2% das vítimas são agredidas pelos colegas.

Quanto ao envolvimento dos colegas na defesa das vítimas, os resultados da nossa amostra demonstram que 39,7% foram ajudadas por três ou mais colegas, sendo que apenas 19,1% das vítimas não foram ajudadas por nenhum colega. Para além disso, também se verificou que 74,4% das crianças da amostra ajudam como podem um colega que esteja a ser alvo de agressão por parte de outro, 16,1% refere que não ajuda, apesar de achar que o deveria fazer e apenas 9,5% refere não fazer nada para ajudar o colega que está a ser agredido porque considera não ser nada com ele.

No que refere à denúncia da existência dos referidos comportamentos agressivos aos agentes educativos, nomeadamente professor e pais, 60,3% da amostra denuncia essas situações ao professor e 65,4% denuncia aos pais. Embora se verifique que 39,7% da amostra não denuncia essas situações ao professor e 34,6% também não denuncia aos pais.

No entanto, quando analisamos a variável “se os professores impedem as agressões”, verificamos que 44,1% do total da amostra refere que muitas vezes os professores impedem a existência de agressões entre os colegas, mas 38,4% refere não saber se existe esse impedimento por parte dos professores. Parte da amostra, nomeadamente 12,3% que refere que às vezes os professores impedem as agressões e apenas 5,2% refere que quase nunca os professores impedem as agressões entre os colegas.

Por fim, procedemos à distribuição da agressão e vitimação face ao sexo através de um teste de comparação de médias. O sexo masculino apresenta mais episódios de agressão face ao sexo feminino. Esta evidência é confirmada pelos resultados estatisticamente significativos ($t = 3,82, p < 0,001$). No que respeita à vitimação não se verifica uma tendência associada ao sexo para este fenómeno ($t = 1,38, p > 0,05$) (cf. Tabela 2).

Factores de Risco e Protecção

A partir dos itens contemplados no questionário sobre Factores de Risco e Protecção de Quintas, Macedo e Dias (2010) elaborado para o efeito, foi realizada uma análise factorial dos factores de risco e protecção (cf. Tabela 3), verificando-se uma boa correlação entre os itens ($KMO = 0,638$). São identificadas seis dimensões que, no seu conjunto, são responsáveis por 57,33% da variância total dos resultados. A partir da rotação *varimax* foi possível constatar que as dimensões agrupam itens com uma forte associação que justificam a sua influência no desencadear de comportamentos agressivos e de vitimação. No entanto, existiram itens complexos que não se conseguiram agrupar em nenhuma das dimensões, nomeadamente: os pais sabem onde andas, a escola castiga quem anda á bulha, insulta ou rouba e os amigos gostam de ti.

As dimensões identificadas foram a percepção da norma por parte dos alunos, a presença de comportamentos desajustados, a percepção positiva da escola como entidade de interação social, o suporte parental, o ajustamento comportamental, e por último a percepção de segurança.

Através do teste *t-student* comparámos as médias dos scores factoriais dos grupos agressor/não agressor² e vítima/não vítima³ com as seis dimensões obtidas através da análise

factorial. Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos agressor e não agressor nas dimensões da percepção da norma, da percepção positiva da escola, do suporte parental, do ajustamento comportamental e da percepção de segurança (cf. Tabela 4). Os resultados obtidos onde se verificam diferenças estatisticamente significativas prendem-se com a dimensão dos comportamentos desajustados ($t=3,380$; $p < 0,001$). Os mesmos indicam que os agressores são crianças que têm tendência a apresentar esse tipo de comportamentos (exemplo: tirar coisas) e têm pares com comportamentos desajustados.

Quanto aos grupos vítimas e não vítimas concluiu-se que as vítimas têm uma maior percepção da norma ($t = 2,171$; $p < 0,032$) e mais comportamentos desajustados (exemplo: estragar coisas) ($t = 4,466$; $p < 0,001$) do que o grupo das não vítimas, tendo sido obtidas diferenças estatisticamente significativas nessas dimensões. Para além disso, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos na dimensão III, confirmando que as vítimas têm uma menor percepção positiva da escola do que as não vítimas ($t = 1,972$; $p < 0,05$). Nas restantes dimensões não se confirmaram diferenças entre os grupos (cf. Tabela 5).

Uma vez que a influência do grupo de pares aparece associada ao comportamento do próprio, procurámos analisar especificamente o item “amigos mal comportados” da dimensão comportamentos desajustados, nos grupos das Vítimas e Não Vítimas e dos Agressores e Não agressores (cf. Tabela 6). A análise realizada permitiu concluir que as vítimas têm amigos mal comportados, quando comparadas com as não vítimas ($p < 0,001$), assim como os agressores, que também têm amigos mal comportados em relação aos não agressores ($p < 0,05$).

Foi calculada a diferença, em valor absoluto, entre a imagem corporal actual percebida pela criança e a imagem desejada pela mesma, obtendo-se uma variável à qual designamos de insatisfação corporal. Com base nesta variável analisamos as diferenças na percepção da auto-imagem dos agressores e das vítimas.

Analisando as médias relativas aos níveis de insatisfação da imagem corporal, verifica-se que as vítimas apresentam uma média de 1,24, comparativamente com o resto da amostra que regista uma média de 1,13. O teste de comparação de médias mostra que as diferenças não são estatisticamente significativas ($t = 0,713$, $p = 0,477$) (cf. Tabela 7).

Por sua vez, a comparação entre os agressores ($M=1,41$) e os não agressores ($M=1,08$) na variável insatisfação corporal é estatisticamente significativa ($t= 2,104$, $p= 0,037$) tornando evidente que os agressores estão mais insatisfeitos com a sua imagem corporal (cf. Tabela 7).

Discussão

A nossa investigação colocou em evidência que o problema da vitimação e da agressão entre crianças a frequentar o 1.º ciclo do ensino básico está presente nas escolas portuguesas, comprometendo o desenvolvimento psicossocial da criança. As percentagens de vitimação são na ordem dos 64,4% e de agressão são 38%, que apesar de se situarem em valores superiores aos obtidos por Pereira, Almeida, Valente e Mendonça nas escolas públicas do Norte do país (1996, *in* Urra, 2007), e por Whitney e Smith (1993, *in* Martins, 2009) num estudo no 1.º ciclo nas mesmas idades que o nosso, bem como, pelos dados obtidos por outros estudos nacionais e internacionais (Craig & Harey, 2004, *in* Martins, 2007; Neto, 2004, Fekkes, Pijpers & Verloove, 2005, *in* Lopes, 2005), corrobora todos eles, porque confirma a maior prevalência de crianças vítimas em relação aos agressores.

No que respeita, ainda, à caracterização do fenómeno, nomeadamente a caracterização do agressor (Francisco & Libório, 2009; Serrate, 2009; Olweus, 1997, 1999, *in* Martins, 2009; Pereira & Pinto, 1999), os tipos de agressão mais frequentes (Francisco & Libório, 2009; Serrate, 2009; Olweus, 1997, 1999, *in* Martins, 2009; Pereira & Pinto, 1999), os locais preferenciais de agressão (Whitney & Smith, 1993, *in* Martins, 2007, 2009; Serrate, 2009), o envolvimento dos colegas em defesa da vítima e à denúncia dessas ocorrências aos agentes educativos (Fante, 2005, Lopes, 2005, Pereira, 2002, *in* Francisco & Libório, 2009; Pereira & Pinto, 1999; Craig & Pepler, 2000, *in* Martins, 2009), todos os resultados obtidos vão ao encontro da literatura encontrada.

Em relação à análise efectuada quanto aos factores de risco e protecção, podemos tecer algumas considerações relevantes.

Os resultados permitiram afirmar que os rapazes são mais agressores do que as raparigas, corroborando o indicado pela literatura, ou seja, que as crianças do sexo masculino exibem mais comportamentos agressivos do que as do sexo feminino (Grunbaum *et al.*, 2004, Hyde, 1984, Maccoby & Jacklin, 1974, *in* Orpinas & Horne, 2006; Olweus, 1997, 1999, *in* Martins, 2009; Garcia & Perez, 1989, Roland, 1989, Whitney & Smith, 1993, O'Moore, Kirkham & Smith, 1997, *in* Pereira & Pinto, 1999).

Quanto ao facto de os rapazes apresentarem níveis mais altos de vitimação do que as raparigas, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos quanto à vitimação. Este dado acerca da vitimação parece corroborar com alguns estudos que referem não existir uma tendência quanto ao sexo no papel da vitimação. Porém, não existe consenso quanto a esta perspectiva, uma vez que há investigações que tendem a referir que os

rapazes estarão mais implicados nesse papel, e outras referem o envolvimento de um número semelhante de ambos os sexos na vitimação (Serrate, 2009; Lopes Neto, 2005).

Analisando o grupo de agressores e não agressores face às seis dimensões provenientes da análise factorial, concluímos que a dimensão dos comportamentos desajustados é a que apresenta diferenças estatisticamente significativas, entre o grupo dos agressores face ao grupo dos não agressores. Esta diferença encontrada permite dizer que esta dimensão é a que mais explica a presença de condutas agressivas na escola, pois indica que os agressores são crianças que têm esse tipo de comportamentos desviantes (exemplo: tirar e estragar coisas) e têm amigos mal comportados. Esta dimensão põe em evidência algumas das características dos agressores abordadas na bibliografia, nomeadamente o facto de os agressores apresentarem elevados níveis de agressividade, impulsividade, ansiedade, dificuldade em aceitar regras (Lindenberg, Aldehinkel, Winter, Verhulst & Ormel, 2005) e terem atitudes de desafio e provocação, que se traduzem num padrão comportamental desajustado (Ramirez, 2001). Estes resultados vão ao encontro da investigação feita por Bosworth e colaboradores (1999, *in* Martins, 2009), que defende que o mau comportamento e a crença que o apoia, são os melhores preditores deste tipo de comportamentos. A presença de agressividade também é influenciada pela conduta social do grupo de pares (Ramirez, 2001) como podemos ver neste resultado.

No que se refere ao grupo das vítimas e não vítimas quando comparadas nas diferentes dimensões encontradas, verificamos que as vítimas face às não vítimas, têm uma maior percepção da norma. Este dado pode ser suportado pelo facto de as vítimas uma vez marginalizadas e perseguidas pelos agressores (Urta, 2007), considerarem que quem estraga, quem tira coisas que não lhe pertencem e, que ainda fazem mal aos outros, deva ser castigado por isso. A análise efectuada indica, ainda, que as vítimas têm uma menor percepção positiva da escola do que as não vítimas, facto que se deve sobretudo ao ambiente positivo ou negativo proporcionado pelo contexto escolar, tendo em conta os padrões de consequências pelos quais se rege (Serrate, 2009), uma vez que é o local identificado para a ocorrência da agressão.

Ao comparar o item dos amigos mal comportados com os grupos das vítimas e não vítimas e dos agressores e não agressores, foi possível confirmar que a presença de pares com condutas desviantes influencia positivamente o comportamento agressivo. Isto deve-se ao facto de tanto o grupo das vítimas ($p < 0,001$) como o grupo dos agressores ($p < 0,05$), quando comparados com os outros respectivamente, terem amigos mal comportados.

Quando comparamos os grupos vítimas e não vítimas, e o grupo agressores e não agressores, com os níveis de satisfação com a imagem corporal, verificou-se que o grupo dos agressores tem uma auto-imagem negativa face aos não agressores. No entanto, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre o grupo vítimas e não vítimas face à satisfação com a imagem corporal. As vítimas têm menor força física, quando comparadas com os agressores que são mais fortes fisicamente, e apresentam uma aparência reveladora de alguma debilidade ou fragilidade (Ramirez, 2001; Smith & Sharp, 1994; Debarbieux, 2002; Buka & Earls, 1993, *in* Orpinas & Horne, 2006). Essa aparência contribui para a vitimação e faz com que o agressor use a sua característica física para ocupar uma posição de superioridade no grupo de pares (Ramirez, 2001). As características físicas das vítimas tornam essas crianças alvos mais fáceis de intimidação por parte dos agressores, o que levaria a pensar que poderiam perceber a sua imagem corporal de forma negativa, mas os resultados que obtivemos não revelam essa orientação.

Conclusão

O comportamento agressivo parece ter uma relativa estabilidade no tempo, tal como evidenciam vários autores (Dodge, 2001, Farrington, 2002, Kokko & Pulkkinen, 2005, Olweus, 1999, *in* Martins, 2007; Coie & Dodge, 1998, Loeber & Hay, 1997, Moffit & Caspi, 2000, Trembley, LeMarquand & Vitaro, 2000, *in* Martins, 2009), quer através de estudos retrospectivos, quer por estudos prospectivos, tendo alguns deles evidenciado a estabilidade desse tipo de condutas da infância à idade adulta, caso não ocorram intervenções para as evitar. Deste modo, torna-se pertinente o estudo do comportamento agressivo em crianças em contexto escolar, uma vez que é nesse contexto que passam a maior parte do seu tempo, para além de ser o espaço privilegiado quando se pensa na prevenção primária desses comportamentos (Débardieux, 2007, *in* Martins, 2007). As estratégias de intervenção ou prevenção a desenvolver deverão ter em conta o tipo de agressão que se pretende prevenir ou anular (Martins, 2005).

O presente estudo permitiu medir os níveis de agressão e de vitimação, bem como os factores de risco e de protecção que lhes estão associados. O nível de influência dos factores de risco e protecção deveriam, contudo, ser mais investigados para permitir definir com mais precisão o que é risco e o que é protecção efectiva. Uma vez que os estudos são pouco lineares, torna-se difícil no espectro das variáveis moderadoras, definir até que nível as

mesmas constituem protecção e a que ponto passarão a ser risco, tendo em consideração que a conduta agressiva se desenvolve na presença de vários factores influenciadores.

No que se refere a investigações futuras, parece-nos essencial apostar no estudo da percepção dos agentes educativos sobre a agressividade em contexto escolar. Posteriormente, poderia alargar-se o estudo com a criação e dinamização de grupos de discussão e assim atingir um nível de reflexão/acção adaptado à sua realidade.

Referências

- Alvarenga, M.S, Philippi, S.T, Lourenço, B.H, Sato, P.M, & Scagliusi, F.B (2010). Insatisfação com a imagem corporal em universitárias brasileiras. *Jornal Brasileiro Psiquiátrico*, 59,1, 44-51.
- Antunes, D. C.; Zuin, A.A.S. (2008). Do bullying ao preconceito: Os desafios da barbárie à educação. *Revista Psicologia e Sociedade*, 20, 1, 33-42.
- Barbosa, M.R. (2008). *Contextos relacionais de desenvolvimento de vivência corporal*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Barros, D.D (2005). Imagem corporal: a descoberta de si mesmo. *Revista História, Ciências, Saúde*, 12, 2, 547-54.
- Carvalhosa, S., Lima, L., & Matos, M. (2001). Bullying – A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 4, 19, 523-537.
- Cash, T.F. (1990). The psychology of physical appearance: Aesthetics, attributes development. Deviance, and change. In T. Cash & Truzinsky (Eds), *Body images* (pp. 51-79). New York: Guilford.
- Cunha, A. (2005). *Bullying – Descrição e comparação de práticas agressivas em modelos de recreio escolar entre crianças do 1.º ciclo*. Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto e Educação Física Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Debarbieux, E. (2002). Risk factors for youth violence. In: E. Debarbieux, C. Blaya (Eds.), *Violence in Schools and Public Policies* (pp. 6-31). France: Elsevier.
- Francisco, M.V., & Libório, R.M.C (2009). Um estudo sobre bullying entre escolares do ensino fundamental. *Revista de Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22, 2, 200-207.

- Levandoski, G. (2009). *Análise de factores associados ao comportamento bullying no ambiente escolar: características cineantropométricas e psicossociais*. Tese de Mestrado em Ciências do Movimento Humano. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina.
- Lima, I. M. G.B. (2003). *O corpo (in)visível em contexto escolar, impacto na construção da identidade corporal na adolescência*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Lindenberg, R., Winter, A., Oldehinkel, A., Verhulst, F., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41, 4, 672-682.
- Lopes Neto, A.A. (2005). Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal Pediátrico*, 81, S164-S172.
- Lopes, S. S. (2008). *Influências socioculturais na imagem corporal de adolescentes*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto.
- Mackal, P. (1983). *Teorias psicológicas de la agresión*. Madrid: Ediciones Pirâmide.
- Martins, M. J. D.(2005). O problema da violência escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação*, 18, 001, 93-115.
- Martins, M. J. D. (2007). Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar. *Revista da Educação*, 15, 2, 51-78.
- Martins, M. J. D. (2009). *Maus tratos entre adolescentes na escola* (1ª Edição). Penafiel: Editorial Novembro.
- Matos, M., Negreiros, J., Simões, C., & Gaspar, T. (2009). Violência, bullying e delinquência. (1ª Edição.) Lisboa: Coisas de Ler Edições.

- Oliveira, T. M. S. (2009). *Actividade física, desporto e imagem corporal. Estudo em adolescentes com peso normal e com excesso de peso*. Dissertação de Mestrado. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford e Cambridge: Blackwell.
- Orpinas, P., & Horne, A. (2006). *Bullying prevention – creating a positive school climate and developing social competence*. Washington DC: American Psychological Association.
- Palácios, M., & Rego, S. (2006). Bullying: mais uma epidemia invisível?. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 30, 1, 3-5.
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGrawHill.
- Pereira, B. (1997). *Estudo e prevenção do bullying no contexto escolar: os recreios e as práticas agressivas da criança*. Tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Pereira, B., & Pinto, A. (1999). Dinamizar a escola para prevenir a violência entre pares. *Sonhar*, 6, 1, 19-33.
- Pereira, E.F, Graup, S., Lopes, A.S., Borgatto, A.F, & Daronco, L.S.E (2009). Percepção da imagem corporal de crianças e adolescentes com diferentes níveis socio-económicos na cidade de Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 9, 3, 253-262.
- Prout, A. (1999). *The body, childhood and society*. London: Macmillan Press
- Ramirez, F. C. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Ribeiro, A. (1996). O corpo vai ao psicólogo. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 12, 39-43.

- Ribeiro, A. (2003). *O corpo que somos – aparência, sensualidade, comunicação*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Ribeiro, J.L.P. (1999). *Investigação e avaliação em Psicologia da Saúde*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Saikali, C.J, Soubhia, C.S, Scalfaro, B.M, & Cordás, T.A (2004). Imagem corporal nos transtornos alimentares. *Revista Psiquiatria Clínica, 31, 4, 164-166*.
- Seixas, S. R. (2005). Violência escolar: metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica, 2, 23, 97-110*.
- Serrano, J., & Neto, C. (1997). As retinas da vida diária das crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos nos meios rural e urbano. In C. Neto (1ª Ed.), *Jogos & desenvolvimento da criança* (pp. 206-225). Lisboa: Edições FMH – Universidade Técnica de Lisboa.
- Serrate, R. (2009). *Lidar com o bullying na escola*. Madrid: K Editora
- Smith, P., & Sharp, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. London and New York: Routledge.
- Trautmann, A.M. (2008). Maltrato entre pares o “bullying”.Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría, 79, 1, 13-20*. Santiago.
- Triches, M.R., & Giugliani, E.R.J. (2007). Insatisfação corporal em escolares de dois municípios da região sul do Brazil. *Revista de Nutrição, 20, 2, 119-128*, Campinas.
- Urra, J. (2007). *O pequeno ditador*. 4ª Edição. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Notas de rodapé

¹Os elementos mais novos da amostra tinham 8 anos de idade e os mais velhos 11 anos de idade.

²O grupo dos agressores é constituído pelos indivíduos que responderam que agrediram alguém pelo menos uma vez. O grupo dos não agressores é constituído pelos indivíduos que responderam nunca ter agredido.

³O grupo das vítimas é constituído pelos indivíduos que responderam ter sido agredidos por alguém pelo menos uma vez. O grupo das não vítimas é constituído pelos indivíduos que responderam nunca ter sido agredidos.

Tabelas

Tabela 1. Distribuição da amostra por frequência, média e desvio padrão na Vitimação/Agressão.

Nº de vezes	Vitimação ¹				Agressão ²			
	n	%	M	DP	n	%	M	DP
1 - Nunca	75	35,5	1,98	0,95	131	62,1	1,55	0,85
2- 1 ou 2	88	41,7			55	26,1		
3- 3 ou 4	26	12,3			13	6,2		
4- 5 ou +	22	10,4			12	5,7		

¹ Item: Quantas vezes te fizeram mal.

² Item: Quantas vezes fizeste mal a outros.

Tabela 2. Distribuição da Agressão e Vitimação face ao sexo.

	Sexo	n	M	DP	t	p
Agressão	Masculino	105	1,77	0,97	3,82	0,001**
	Feminino	106	1,34	0,63		
Vitimação	Masculino	105	2,07	1,01	1,38	0,17
	Feminino	106	1,89	0,88		

** p < ,01.

Tabela 3. Análise factorial dos factores de risco e protecção associados à agressividade em contexto escolar.

Dimensões e resumo dos itens	Saturações Factoriais							
	M	DP	I	II	III	IV	V	VI
Percepção da Norma								
Deve-se castigar quem tira	3,52	0,89	0,793					
Deve-se castigar quem estraga	3,30	1,02	0,833					
Comportamentos desajustados								
Tiraste coisas	1,25	0,57		0,757				
Estragaste coisas	1,32	0,74		0,619				
Amigos mal comportados	2,03	0,76		0,637				
Percepção positiva da escola								
Gostas da escola	3,67	0,66			0,714			
Bom Ambiente escolar	3,42	0,83			0,670			
Suporte Parental								
Pais elogiam	3,75	0,60				0,551		
Pais ajudam no Trabalho de casa	3,33	0,94				0,782		
Ajustamento Comportamental								
Pais impõem Regras	3,33	0,98					0,562	
Participar nas actividades da escola	3,47	0,77					0,752	
Percepção de Segurança								
Achas-te forte fisicamente	2,53	1,10						0,751
Sentir medo na escola	1,57	0,75						- 0,611

(escala utilizada: de 1=nunca a 4=sempre)

Tabela 4. Análise comparativa dos grupos Agressor e Não Agressor face às dimensões intrapessoais e contextuais (teste *t-student*).

	Não Agressores (n=131)		Agressores (n=80)		t	df	p
	M	DP	M	DP			
Dimensão I: Percepção da Norma	- 0,01	1,03	0,02	0,95	0,257	209	0,797
Dimensão II: Comportamentos Desajustados	- 0,18	0,96	0,29	1,00	3,380	161,783	0,001**
Dimensão III: Percepção Positiva da Escola	0,05	1,03	- 0,07	0,95	0,399	209	0,845
Dimensão IV: Suporte Parental	0,03	0,98	- 0,04	1,03	0,467	209	0,641
Dimensão V: Ajustamento Comportamental	- 0,08	0,99	0,13	1,01	1,474	209	0,142
Dimensão VI: Percepção de Segurança	0,23	0,99	- 0,04	1,02	0,424	209	0,672

** p < .01

Tabela 5. Análise comparativa entre o grupo Vítima e Não Vítima face às dimensões intrapessoais e contextuais (teste *t-student*).

	Não Vítimas (n=75)		Vítimas (n=136)		t	df	p
	M	DP	M	DP			
Dimensão I: Percepção da Norma	- 0,20	1,04	0,11	0,96	2,171	142,878	0,032*
Dimensão II: Comportamentos Desajustados	- 0,37	0,78	0,20	1,05	4,466	190,778	0,001**
Dimensão III: Percepção Positiva da Escola	0,18	1,01	- 0,10	0,98	1,972	149,347	0,05*
Dimensão IV: Suporte Parental	- 0,01	1,03	0,01	0,99	0,099	209	0,921
Dimensão V: Ajustamento Comportamental	- 0,03	0,87	0,02	1,07	0,358	209	0,721
Dimensão VI: Percepção de Segurança	0,14	0,95	- 0,08	1,02	1,542	209	0,125

*p < .05; **p < .01

Tabela 6. Análise comparativa entre os grupos Vítimas/Não Vítimas e Agressor/Não Agressor face às condutas desviantes dos pares (teste *t-student*).

	M	DP	t	Amigos mal comportados df	p
Vítimas	2,18	0,77	4,333	173,672	0,001**
Não Vítimas	1,75	0,66			
Agressores	2,16	0,79	1,981	158,696	0,05*
Não Agressores	1,95	0,74			

*p < ,05; ** p < ,001.

Tabela 7. Análise da Insatisfação da imagem corporal dos grupos Vítimas/Não Vítimas e Agressores/Não agressores.

	M	DP	t	Insatisfação df	p
Vítimas	1,24	1,10	0,713	209	0,477
Não Vítimas	1,13	1,00			
Agressores	1,41	1,23	2,104	134,291	0,037*
Não Agressores	1,08	0,93			

*p < .05