

Universidade da Beira Interior

Faculdade Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Ciências do Desporto



## **ESTUDO DA VIOLÊNCIA ENTRE PARES EM ALUNOS DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

**Ana Carolina dos Santos Guimarães Reinales**

**Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em  
Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário  
(2º ciclo de estudos)**

**Orientador: Prof. Doutor Júlio Manuel Cardoso Martins**

**Covilhã, outubro 2013**



**Universidade da Beira Interior  
Faculdade Ciências Sociais e Humanas  
Departamento de Ciências do Desporto**



## **ESTUDO DA VIOLÊNCIA ENTRE PARES EM ALUNOS DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

**Ana Carolina dos Santos Guimarães Reinales**

**Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em  
Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário  
(2º ciclo de estudos)**

**Orientador: Prof. Doutor Júlio Manuel Cardoso Martins**

**Covilhã, outubro 2013**

Partes desta dissertação foram publicadas e apresentadas como:

Reinales, A.C. & Martins, J. (2013). Estudo da Violência entre pares em alunos adolescentes. In Aldo Costa, Bruno Travassos, & Júlio Martins (eds.), Livro de atas do I Congresso de Desporto, Educação e Saúde (p.93).Covilhã: Universidade da Beira Interior.

# Dedicatória

Dedico este trabalho a todos aqueles que já sofreram vitimização no ambiente escolar e a todos aqueles que ainda continuam a sofrer em silêncio.

# Agradecimentos

Agradeço ao meu pai Paulo César e a minha mãe Débora por todo o apoio que me foi dado neste ano tão turbulento.

As minhas manas Sandra e Natália obrigada por sempre estarem ao meu lado desde o início deste percurso até o fim, vocês estarão sempre no meu coração.

À querida Dona Vera, que também desde sempre mostrou-se disponível, até mesmo em período de férias, muito prestativa em todo este processo, excelente profissional e uma pessoa incrível.

Ao meu orientador Professor Dr. Júlio Martins por ter acreditado nesta causa, por toda a ajuda e contributos dados para esta investigação, pela paciência, disponibilidade e profissionalismo. A todos do Departamento de Ciências do Desporto, em especial ao Professor Dr. Aldo Costa e ao Professor Dr. Daniel Marinho.

Aos meus amigos portugueses e brasileiros que compreenderam a minha ausência mas que sempre me incentivaram.

Obrigada minha avó Maria e meu avô Oscar por entenderem a minha ausência e serem pessoas tão especiais.

Dona Rosa e Senhor Manuel obrigada pela paciência, apoio e carinho sempre.

Obrigada também ao meu amor por estar sempre ao meu lado.

Agradeço profundamente ao meu Mano Thiago, o meu exemplo de força, foco e fé, te amo mais que tudo, vou sempre te honrar, obrigada por ser quem és.

## Resumo

**Objectivo:** o objetivo do nosso estudo foi investigar a “violência entre pares” em jovens alunos da Cidade do Fundão em Portugal.

**Metodologia:** A nossa amostra foi composta por 265 alunos, todos do terceiro ciclo do ensino básico. Relativamente ao número de alunos por anos: 58 dos sétimos anos, 103 dos oitavos anos e 104 dos nonos anos; no total de 146 rapazes e 119 raparigas com idades entre 11 e 16 anos (média± desvio padrão= 13,45 ±0,972).O instrumento de investigação utilizado foi questionário adaptado “Violência entre Pares” de Freire, I e Veiga Simão, A.M (2005).

**Resultados:** mostram que 18,1% dos alunos foram vítimas, 21,9% observadores e 6,8% agressores. Somente 5,7% foram agredidos mais de três vezes no período de duas semanas, enquanto 81,9% não sofreu nenhum tipo de agressão neste intervalo de tempo. A agressão sofrida mais frequente foi a verbal (24,1%), seguida de agressão física (12,0%) e outras formas de agressão (7,6%). A grande maioria dos alunos avaliou o relacionamento entre colegas da mesma classe positivamente e houve associação entre vitimização e a resultado positivo da avaliação deste parâmetro.

**Conclusão:** que chegamos é que por mais que tenham sido agredidos não consideram as agressões atos de violência, e que a agressão se constitui para os alunos desta escola como um conceito avaliativo construído socialmente e encarado como um componente da escola.

**Palavras chave:** escola, violência entre pares, agressão.

**Abstract**

**Aim:** The subject of our studies was to investigate the “Violence between students” on a group of students from Secondary School of Fundão, on Fundão city, in Portugal.

**Methods:** Our sample was composed for 265 students, all from 3rd cycle of basic education. Numbers of students on each year: 58 from 7th grade, 103 from 8th grade and 104 from 9th grade; total of 146 boys and 119 girls with ages between 11 and 16 years old. (average± standard deviation= 13,45 ±0,972). The investigation instrument used was questionnaire adapted “Violence between students” from Freire, I e Veiga Simão A.M (2005).

**Results:** Show that 18,1 of the students were victims, 21,9% observers and 6,8% attackers. Just 5,7% were assaulted more than 3 times on 2 weeks period, while 81,9% didn't suffer any assault on the period of time. The type of aggression more frequent was verbal (24,1%), followed physical aggression (12,0%) and others kind of aggression (7,6%) . The most students evaluated the relation between students positive from the same class and it was no association between victimization and positive evaluation of this parameter.

**Conclusion:** We reached conclusion, that while they have been assaulted do not consider the attacks acts of violence and aggression that builds up for the students of this school as a socially constructed concept evaluation and seen as a component of the school.

**Keywords:** school, violence between students, aggression

## Índice

Dedicatória .....	IV
Agradecimentos .....	V
Resumo .....	VI
Abstract .....	VII
Índice .....	VIII
Índice de Tabelas .....	X
Capítulo 1 - INTRODUÇÃO .....	1
1.1- Justificação do Estudo .....	2
Capítulo 2- REVISÃO DE LITERATURA .....	3
2.1-A Agressão .....	3
2.2- A Agressividade .....	4
2.2.1- Teorias sobre a Agressividade .....	5
2.3- Conceitos de violência .....	7
2.4.- A Violência entre Pares na Escola .....	9
2.4.1- Vítimas .....	12
2.4.2 - Agressores .....	14
2.4.3-Testemunhas .....	15
CAPÍTULO 3- METODOLOGIA .....	17
3.1- Objetivos do Estudo .....	17
3.2- Hipóteses do estudo .....	17
3.3-Definição das Variáveis .....	18
3.3.1-Variáveis Dependentes .....	18
3.3.1.1- Classificação dos atores envolvidos nos episódios de agressão .....	18
3.3.1.2- Classificação dos tipos de agressão .....	18
3.3.1.3-Frequência das Agressões .....	19
3.3.1.4- Avaliação do relacionamento entre pares .....	19
3.3.2- Variáveis Independentes .....	19
3.4- Caracterização da Amostra .....	21
3.5- Instrumentos .....	21
3.6- Procedimentos Estatísticos .....	22
CAPÍTULO 4- RESULTADOS .....	23
4.1-Número de Vítimas.....	23

4.2-Número de Agressores.....	23
4.3- Número de Observadores.....	24
4.4- Ser Vítima e Agressor.....	24
4.4.1- Ser Agressor, Vítima e Género.....	25
4.5- Variáveis Parentais.....	26
4.6- Categoria Profissional do Pai e ser vítima.....	28
4.7- Tipos de agressões sofridas.....	29
4.8- Locais de Vitimização.....	30
4.9- Frequência de Vitimizações.....	31
4.10- Relacionamento entre Pares e Vitimização.....	31
CAPÍTULO 5-DISCUSSÃO.....	33
5.1-Número de Vítimas.....	33
5.2-Número de Agressores.....	33
5.3- Número de Observadores.....	34
5.4- Ser Vítima e Agressor.....	35
5.4.1- Ser Agressor, Vítima e Género.....	35
5.5- Variáveis Parentais.....	36
5.6- Categoria Profissional do Pai e ser vítima.....	36
5.7- Tipos de agressões sofridas.....	37
5.8- Locais de Vitimização.....	38
5.9- Frequência de Vitimizações.....	39
5.10- Relacionamento entre Pares e Vitimização.....	39
CAPÍTULO 6- CONCLUSÃO.....	41
CAPÍTULO 7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
ANEXOS .....	48

# Índice de Tabelas

Tabela nº 1- Classificação dos tipos de agressão.....	18
Tabela nº 2-Agrupamento das profissões do Pais por categoria.....	20
Tabela nº 3-Nível de Escolaridade dos Pais.....	20
Tabela nº 4-Amostra do Estudo.....	21
Tabela nº 5- - Número de vítimas de práticas agressivas e género.....	23
Tabela nº 6- Número de agressores e género.....	23
Tabela nº 7- Número de observadores de práticas agressivas e género.....	24
Tabela nº 8-Número de vítimas que também atuam como agressores.....	24
Tabela nº 9- Número de vítimas-agressoras por género.....	25
Tabela nº 10- Variáveis Socioeconómicas - profissões.....	26
Tabela nº 11- Variáveis Socioeconómicas - escolaridade.....	27
Tabela nº 12--Categoria Profissional do pai e sofrer vitimização.....	28
Tabela nº 13- Tipos de Agressão sofridas e género.....	29
Tabela nº 14- Locais onde os alunos relataram terem sido vitimizados.....	30
Tabela nº 15 - Frequência de agressões sofridas pelos mesmos indivíduos no intervalo de 2 semanas.....	31
Tabela nº 16- Descrição do relacionamento entre pares pela perspectiva do aluno e ser também vítimas.....	31

# Capítulo 1 - Introdução

Nunca se havia falado de forma tão frequente e explícita em Educação, como se tem falado no século XXI. Este tema é abordado em função da preocupação não somente de pensadores e intelectuais, como também dos cidadãos em geral. Com o avanço da tecnologia e a disseminação rápida da informação, ou seja, o que se escreve e pensa em escala global, este assunto não fica somente entre os especialistas, é discutido também pelos os cidadãos em geral, o que por consequência aumenta os desafios nessa área (Barros, 2010).

A violência, a agressividade e os maus tratos são considerados, atualmente, uma das principais preocupações públicas na sociedade. Infelizmente, o ambiente escolar não está a salvo, e estes episódios passaram a ser objectos de estudo de diversos investigadores. Estas questões críticas afligem: pais, professores e outros responsáveis educativos (Ramirez, 2001). Também nas escolas Portuguesas podemos verificar vários episódios de indisciplina, violência e bullying, tanto no seu interior como no exterior. Estes não são problemas isolados, assumem uma característica multidimensional com múltiplas vertentes. Ignorar tais fenómenos do sistema escolar atual é impossível. Na realidade, quase todos estamos ligados à escola, ou porque somos alunos, ou pais de alunos, professores, familiares, funcionários de uma escola ou pessoas que prestam serviços diretos, ou seja estamos vinculados de algum modo. (Barros,2010).

Quando se observa de perto o sistema educacional de hoje, verifica-se que um dos maiores objetivos da escola se encontra muito distante do que se vê no ambiente escolar. A escola não deve somente transmitir conhecimentos e desenvolver potencialidades, deve também preservar a integridade moral, física e emocional dos alunos.

As agressões sistemáticas entre pares, sejam elas físicas ou verbais, diretas ou indiretas em situações desiguais de poder, caracterizam o bullying. Estas práticas assumem consequências a curto e longo prazo na vida do indivíduo. Estes comportamentos contraditórios são observados ao nível mundial. De acordo com Alexander (2006, p.23) *“Os dois elementos que definem o bullying são o facto de ser persistente e deliberadamente feito para magoar. Se alguém, repetidamente, tenta magoar ou ofender outra pessoa de alguma forma, pode assumir que isto é bullying.”*

A maior parte dos estudos sobre o bullying comprovam que é um problema que existe em todas as escolas, em todos os níveis de ensino e apresentam uma taxa elevada de prevalência no terceiro ciclo.(Veiga Simão, Freire & Sousa Ferreira, 2004).

O nosso estudo incide na investigação sobre a violência entre pares, em alunos do 3º ciclo do Fundão. Por meio de um questionário construído por Freire I & Veiga Simão, A.M (2005) pode-se verificar as diferentes manifestações de violência entre pares, de forma contextualizada, podendo assim retratar os tipos de agressões que acontecem em ambiente escolar, na perspectiva dos alunos, sobretudo verificando a frequência das agressões por género, os tipos de agressões por género e os espaços onde estes episódios ocorrem.

O nosso estudo inicia-se por uma abordagem sobre as seguintes temáticas: a agressividade, a violência e a problemática da violência entre pares nas escolas, bem como algumas investigações realizadas neste âmbito.

No seguimento da pesquisa documental formulamos o problema, definimos os objetivos e as respectivas hipóteses do estudo. No segundo capítulo efetuamos uma revisão de literatura para a melhor compreensão do tema.

No terceiro capítulo procedemos à caracterização da amostra, definimos as variáveis dependentes e independentes do estudo, descrevemos detalhadamente o instrumento de aferição utilizado, e o objetivo relativo ao qual está associado.

No quarto capítulo apresentamos os resultados obtidos.

No quinto capítulo apresentamos a discussão dos resultados obtidos e comparamos estudos realizados no mesmo âmbito para verificar a fiabilidade e a pertinência do mesmo.

Terminamos o nosso estudo com uma breve conclusão.

## **1.1 Justificação do Estudo**

A importância e relevância deste trabalho estão em perceber as práticas agressivas entre os alunos desta escola, no que se refere ao comportamento entre pares, para que se possa intervir de um modo eficiente na prevenção deste tipo de comportamento.

# Capítulo 2- Revisão de Literatura

## 2.1-A Agressão

Ramirez (2001) considera a agressão uma construção social, diz que a sua legitimação depende da óptica de quem agride, de quem é agredido e de quem assiste. Para ele, muitos atos de extrema violência podem não ser considerados agressivos, dependendo da interpretação social de cada um, ou seja, se acredita que é socialmente aceite agir assim. Enquanto isto, alguns comportamentos cruéis passam despercebidos na maior parte das pessoas, como pequenos risos, aparentemente inofensivos, mas são classificados como tal conforme o contexto.

Ainda segundo Ramirez (2001), a agressão não pode ser considerada um conceito somente descritivo, porque muitas situações narradas podem ser consideradas ou não agressivas, sendo assim é determinada também por um carácter avaliativo, tal percepção é construída através de juízos morais e sociais. Isto torna a análise de agressividade muito subjectiva, embora a maioria dos estudos fá-lo através das suas manifestações comportamentais. De acordo com esta linha de raciocínio afirma-se que é portanto um conceito multidimensional. (Johnson, 1981).

Enfim, não podemos nos limitar somente aos factores sociais, pois não são os únicos a terem influência neste conceito. Caprara e Pastorelli(1996) não o definem de forma minimalista, para eles a agressão estaria relacionada a diversos itens interligados, entre eles: tendências de comportamento, emoções, interpretações; todos estes itens sempre que activados reforçam e solidificam o comportamento agressivo, involuntariamente a vontade do sujeito. Definir um comportamento agressivo também se torna complexo em correspondência a faceta multivariada do que seria ou não uma agressão.

Para a OMS(1992) o comportamento agressivo é uma forma da demonstração de perturbações di-sociais em crianças e em adultos. Porém, especifica que nas idades infantis estas condutas podem ser classificadas como perturbações de comportamento e na idade adulta como distúrbios de personalidade. No entanto essa tarefa não é fácil, pois existem varias interpretações em torno desta questão. Assim sendo, Ramirez (2001) elucida as diferentes motivações do sujeito em correspondência a este tipo de conduta tais como :a intenção de ferir, de se destacar num grupo e até mesmo ser um líder.

Tremblay, Gervais e Petitclerc (2008) realizaram um estudo sobre o comportamento agressivo infantil. Neste trabalho classificaram os tipos de agressão quanto as suas características dividindo em três grupos: (I) a agressão física compreende atos como: empurrar, pontapear,

bater, esmurrar, puxar com força e etc. É importante ressaltar que tudo isto ocorre num contexto desarmónico de interacção entre indivíduos; (II) a agressão verbal abrange o uso de palavras hostis para com os outros. Pode ter diversas motivações como ofender, coagir, encolerizar e etc; (III) a agressão indirecta consiste em espalhar rumores, calúnias, fazer intrigas, com a intenção de prejudicar, humilhar e excluir. Não é tão fácil para os adultos e profissionais detectá-la, tornando-se a mais complexa delas todas a ser extinta. Os mesmos autores também defendem que as agressões, relativamente ao limiar que as ativam, podem ser divididas em proactivas e reativas. As primeiras seriam geradas sem uma estimulação aparente, por motivação intrínseca, sem influências externas. Já as segundas seriam uma reacção a um comportamento avaliado pelo individuo como negativo, ou por antecipação a este comportamento. Estas classificações só confirmam que a agressão não é apenas um conceito descritivo mas, também, avaliativo, e que o carácter de tal juízo de avaliação é construído socialmente.

## 2.2- A Agressividade

A agressividade humana é uma forma de conduta entre outras que um individuo pode desenvolver. Ela está diretamente ligada ao contexto no qual se vive e pode assumir múltiplas formas. Não pode ser considerada um traço constante, pois nem sempre uma pessoa agressiva é sempre agressiva, como uma pessoa não agressiva, pode também nem sempre ser pacífica (Ramirez, 2001).

Ainda para este autor a agressividade pode assumir duas variantes de acordo com a motivação da prática agressiva. O uso da agressividade consoante a sua intencionalidade pode ser classificado de duas formas: em agressividade instrumental e agressividade hostil ou emocional. Ainda para Ramirez (2001), a agressividade é instrumental quando a conduta agressiva ajuda para a obtenção de um fim, enquanto a agressividade é hostil/emocional quando se faz uso da agressão somente para provocar dano.

Este é certamente um assunto até agora muito discutido por especialistas e pela opinião pública. A agressividade pode ser vista por imensas opticas e de diversos ângulos. Enquanto alguns acreditam que é um item básico a vida de qualquer animal, seja ele racional ou não, muitos tencionam erradicá-la logo nos primeiros anos de vida do ser humano, na crença que só irá trazer consequências negativas na vida do sujeito. Muitos investigadores defendem a agressividade nas linhas de investigação de sua área científica. Um exemplo disto é que para a psicologia a agressão seria originada de mecanismos psicológicos, no entanto pelas linhas de investigação da neurofisiologia seria gerada por mecanismos biológicos. Torna-se necessário então se considerar a transdisciplinaridade, assim resultados de várias ciências podem ser unidos como contributos para uma resposta clara e fiável (Amorim, 2006).

## 2.2.1 - Teorias sobre a Agressividade

Mackal 1983 in Ramirez (2001), refere de forma sistemática e divide as várias teorias sobre a agressão, em seis grandes partes: o comportamento agressivo observado sob a perspectiva da *teoria da dor*; a *teoria da frustração-agressão* que elucida a conduta agressiva como uma resposta a um objectivo ou desejo não alcançado ou seja, a uma privação; a perspectiva sociológica da agressão, onde a unidade de análise seria o grupo e não o indivíduo; a teoria catártica, a qual justifica a agressão como uma descarga de tensão agressiva acumulada no indivíduo; a teoria etiológica ou do desenvolvimento instintivo, na qual a agressão é considerada uma tendência inata e evolutiva, instintiva e quase que fisiológica; e por fim a *teoria bioquímica da agressão* que defende o comportamento agressivo como consequência dos processos bioquímicos orgânicos.

Estas diversas teorias estão relacionadas entre si. Neste estudo falaremos um pouco sobre cada uma delas, respectivamente:

(I) *Teoria Clássica da dor*, a agressão seria o resultado de o ser humano procurar sofrer o mínimo de dor, então agredir seria uma forma de evita-la, enfim, sempre que entendesse estar ameaçado a sentir qualquer possibilidade de dor reagiria de forma agressiva. Como o limiar para a tolerância da dor é maior para o sexo feminino, as mulheres apresentariam menores reacções de agressão, enquanto os homens por terem menos tolerância a dor apresentariam maiores manifestações de reacções agressivas. (Ramirez,2001).

(II) *Teoria da Frustração*, a partir de duas visões diferentes e complementares. A primeira seria quando um indivíduo vê algo como um empecilho para conseguir o que deseja, então a agressão surge como a sua reacção imediata e a segunda visão seria quando ele interpreta uma situação como ameaçadora. Esta última estaria ligada a aprendizagem e a interpretação mediante ao que o próprio avalia como uma situação de frustração e ameaça pessoal, relacionada intrinsecamente com a sua aprendizagem e experiência social. Toda esta rede de conceitos interiorizados pelo indivíduo pode ter como resultado uma activação de condutas agressivas ou não, mediante a interpretação do mesmo. A agressão seria uma ferramenta para reduzir um estímulo frustrante (Ramirez,2001).

(III) *Teorias Sociológicas da agressão*, nelas a competição e a cooperação seriam as duas componentes de uma conduta de grupo; sendo a primeira de carácter anti-social e a segunda de carácter social. Quanto mais heterogéneo o grupo é, maior a probabilidade de competição entre os seus membros e quanto mais homogéneo, menor seriam as competições e os índices de agressividade. (Ramirez,2001).

(IV) *Teoria Catártica da Agressão*, que é comparada metaforicamente com a pressão exercida num recipiente quando se adiciona um elemento novo, e para esta pressão diminuir é necessário um mecanismo de catarse, de fuga. Assim esta explicaria que o ser humano pode canalizar a sua agressividade de maneira verbalizada e através da fadiga; a primeira foi

enunciada por Freud (teoria psicanalista) e a segunda por alguns trabalhos atuais de Psicologia do Desporto, ficando o sujeito menos agressivo, ao contrário disto, a agressividade tenderia a aumentar. (Ramirez,2001)

(V) *Teoria Etiológica ou do desenvolvimento instintivo*, sugere que a reacção agressiva é espontânea, impulsiva e quase inata. Para Lorenz (1992) o ser humano enquanto homem, teria este impulso biologicamente adaptado em função de uma selecção natural, na qual este impulso seria o resultado da sua sobrevivência. (Ramirez,2001)

(VI) *Teoria bioquímica ou genética* defende que o comportamento agressivo advém de processos bioquímicos e é directamente influenciado pelas hormonas. Mackal (1983) acredita que existam hormonas agressivas assim como existem hormonas sexuais. (Ramirez,2001)

É relevante ressaltar que ainda há um conflito entre as ciências em relação aos motivos que desencadeariam a agressividade no ser humano, tais conflitos já mencionados neste estudo. Divergem-se em vertentes da agressividade como uma componente ativa, derivada de factores endógenos, meramente biológicos como afirma a neurofisiologia; em contraposição a psicologia, que defende a agressividade reativa oriunda de factores exógenos, meramente psicológicos. Enfim, devemos considerar a transdisciplinaridade como contributo e não como opulência.

Por fim cabe salientar uma das teorias comportamentalistas mais utilizadas para explicar o proceder agressivamente, a qual é chamada a Teoria da Aprendizagem Social. Esta reúne influências latentes dos princípios centrais do comportamentalismo com relevância maior no resultado de dois aspectos: da observação e da imitação. Albert Bandura (1986), criou derivada desta abordagem a Teoria Cognitiva Social, incluindo a ela itens como a percepção da informação, organização dos pensamentos, planeamento cognitivo das acções e o autocontrolo. Esta associação às teorias cognitivas, faz com que se distancie dos paradigmas estritamente comportamentais. Sendo assim, o sujeito não acaba por realizar um comportamento apenas pelo facto de assistir e copiar, mas também a partir dos seus critérios cognitivos de selecção; tornando esta Teoria uma importante contribuição para explicar a origem de vários comportamentos, como o agressivo e o porque que se perpetua.

A teoria Cognitivo Social assenta em alguns pontos básicos como: (I) o processo da reciprocidade triádica, nele ocorre a interação de três fatores: os pessoais, os comportamentais e os do ambiente, todos funcionando integralmente; (II) a distinção entre a aprendizagem por forma atuante e vicariante: na primeira o sujeito aprende ao experienciar as consequências das suas acções (boas ou más) que são chamadas de reforço direto (positivo ou negativo), de acordo com o reforço, seria gerada a expectativa do mesmo comportamento; já na segunda o indivíduo assiste por observação as consequências do comportamento de outrem, e cria ou não expectativas de acordo com o reforço que o modelo sofre e (III) a teorização da modelação, quando o sujeito mesmo já tendo aprendido um tipo de comportamento, o mesmo, só começa a aplica-lo induzido por um exemplo observado e em consequência do resultado que o modelo alcançou (vicariante), podendo ser por

inibição (quando há um reforço negativo) ou desinibição (quando há um reforço positivo) sempre baseado na motivação e expectativa. (Azevedo, 1997)

## 2.3- Conceitos de violência

Segundo o Dicionário da Verbo (2008) o substantivo feminino violência tem três definições: (I) Abuso da força; (II) tirania; (III) coacção física ou moral.

Michaud (1989, p.8) define que “Violência” vem do latim ‘violentia’, que significa violência, caráter violento ou bravo, força. O verbo ‘violare’ significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a ‘vis’ que quer dizer força, vigor, potência, violência, emprego de força física, mas também quantidade, abundância, essência, ou caráter essencial de uma coisa. Mais profundamente, a palavra vis significa a força em ação, o recurso de um corpo para exercer sua força e portanto a potência, o valor, a força vital”.

Existem classificações de violência distintas, mas convergentes, como: (I) qualidade ou caráter violento; (II) ação violenta: cometer violências; (III) ato ou efeito de violentar; (IV) opressão, tirania: regime de violência; (V) segundo a lei (legislação): o constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém. (Ferreira, 1999)

Também para Fisher (1994, p.15) a violência é o “recurso à força para atingir o outro na sua integridade física e/ou psicológica”. A Organização Mundial da Saúde WHO (2002), corrobora com Fisher (1994) conferindo à violência como uma disposição de uso de força física ou poder, em forma de ameaça praticada contra si mesmo, contra outra pessoa ou grupo, a qual tenha a intenção de causar dor, sofrimento, morte, privar de algo, que cause danos psicológicos e prejudique o desenvolvimento, no âmbito da saúde e bem-estar do indivíduo. O mais importante para a sua legitimação é a intencionalidade da ação, mesmo que não haja resultados negativos.

A Resolução WHA49.25 da OMS (1996) associa a palavra poder ao uso de força física, ameaças, intimidações e omissões perante situações violentas.

A violência pode ser classificada hoje como um problema global de saúde pública. Isto porque ela não está delimitada a um só contexto ou aspeto da vida de um indivíduo. Ela assume várias formas e portanto diversos conceitos são utilizados para descrevê-la. Após uma busca cautelosa na literatura mundial, concluiu-se que é um termo complexo e carregado de contradições, ambiguidades e sentidos de validação de atos diferentes em conformidade com os valores socioculturais de cada grupo, assumindo um carácter subjectivo. (Lopez & Gasparin, 2003). É estudada em vários âmbitos científicos como: a Sociologia, a Filosofia, a Psicologia, a Medicina entre outras áreas do saber. Assim, Amorim (2006) reforça que a violência não pertence a nenhum campo específico da ciência, e deve ser estudado de forma profunda sobre as diversas ópticas e áreas de conhecimento, tratando-se de um grave problema social com repercussão em instâncias físicas, psicológicas e sociais. É um tema

relevante e obviamente com múltiplos conceitos, pois esta pode ocorrer em diversos domínios como: nas escolas, no trânsito, nas ruas, nos lares (doméstica), contra a criança, à mulher e em uma imensidão de locais e circunstâncias.

Embora muitos acreditem que é um fenómeno recente, Dahlberg & Krug (2007) defendem a violência como um item sempre presente na experiência humana, provocando impactos de muitas maneiras a nível mundial. No entanto, não deve ser aceite como um item inevitável da condição humana, à partida ela pode ser evitada e prevenida, como os diversos males que a saúde pública com o passar dos anos tem conseguido prevenir, diminuir e até mesmo extinguir. Pesquisas afirmam que o homem tem a predisposição para a agressão, sendo esta constituída e integrada com factores a nível da família, da comunidade, da cultura e outros agentes externos, fazendo com que a violência de facto ocorra. Os mesmos autores atentam que mais de um milhão de pessoas perdem a vida por ano em consequência de situações de violência, e estimam que sejam a mesma, a maior causa de mortes entre pessoas de 15 aos 44 anos. Muitas situações de ferimentos violentos não fatais são também subestimadas por pesquisadores, como as auto-agressões, as agressões entre pessoas e a violência colectiva.

Meneghel, Giugliani & Falceto (1998), também associam o uso da violência entre homens, desde os primórdios, como forma de obtenção e detenção de poder, como ocorrem ainda muitas vezes no mundo animal, quando os machos cometem atos de brutalidade no próprio clã, tornando-se assim líderes do grupo, então a violência teria um carácter instrumental neste sentido. A componente genética tornaria a violência uma tendência irrefreável da natureza humana numa analogia ao instinto e a selecção natural.

Já Walters & Parker (1964) apelam para um carácter de classificação mais social afirmando que a violência é determinada culturalmente, em diversas situações, há pessoas que ferem outras, dependentemente de sua formação e crenças culturais não julgam os seus atos violentos. “A violência caracteriza-se quando os atores sociais nela envolvida assim a qualificam, ratificando um consenso social a respeito da mesma. Deve, portanto, ser compreendida como fruto de um determinado tempo”.(Lopez e Gasparin, 2003 p.297)

Não é correcto fazer sensacionalismo em torno desta temática, no entanto, torna-se obrigatório não normalizar a violência em função de ser um conceito em sua maioria avaliativo e não descritivo; a mesma não deve ser banalizada ou ser observada passivamente e muitas vezes permissivamente. Para Dahlberg & Krug (2007) devemos considerar o impacto provocado o ser humano de dor e sofrimento, autenticamente, não se pode mensurar sendo múltiplas vezes quase imperceptível.

Sobre as suas formas de manifestação (Caram, 1978, p.169) disserta: *“Ela se manifesta em diferentes domínios, em formas variadas e nem sempre num confronto direto “face a face”. Parece-nos que existe uma gradação da violência na sociedade, indo desde o atentado à integridade física, psíquica e moral da pessoa até às formas mais refinadas e sutis da propaganda, manipulação, controle e domínio do homem”*.

Na Resolução WHA49.25 da OMS (1996) a violência foi dividida em três grandes categorias:

(I) *a auto-infligida*: a violência que um indivíduo aplica sobre si mesmo. Dividida em duas subcategorias: os comportamentos suicidas (pensamentos suicidas e tentativas de suicídio) e as agressões auto-infligidas (mutilações a si próprios).

(II) *a interpessoal*: a violência aplicada por um indivíduo ou um pequeno grupo de indivíduos, entre eles mesmos. Subdividida em: violência familiar e de relacionamentos íntimos (abuso infantil, maus-tratos entre idosos e agressões entre parceiros íntimos); e em violência na comunidade (desconhecidos que praticam atos variados de violência contra outros, em diversos locais e instituições como a escola).

(III) *a violência colectiva*: a violência aplicada por grandes grupos ou por países. Dividida em violência social, política e económica (crimes de ódio executados por organizações terroristas, guerras, conflitos, violência de estado, ataques a actividades económicas, entre outros).

Algumas pessoas podem alegar que, com toda a violência que caracteriza a nossa cultura actual, a “agressão entre pares” é a menor das preocupações referentes ao público infantil e adolescente. Este problema só poderá ser erradicado quando a sua existência for reconhecida e quando se tomarem medidas para o prevenir. Ignorar o problema não o fará desaparecer. (Beane,2006). A análise deste tipo de violência torna-se indispensável, pelo motivo o qual todos os tipos de agressões entre os adultos, sejam elas físicas, verbais e indirectas estejam incluídas no tratamento legal. Infelizmente, as crianças quando são vítimas de abuso e violência de outras crianças, são excluídas deste tratamento. Por maiores que sejam as consequências negativas para as suas vítimas e o carácter sistemático, não existe nenhuma lei que incluía a violência entre crianças. Pensa-se que quando situações agressivas ocorrem entre crianças é somente uma luta e não uma vitimização; contrariamente, quando entre os adultos ocorre uma agressão quem a sofre será considerado vítima e aí sim, estaria caracterizada uma situação de maus tratos. (Ramirez,2001).

Não se pode menosprezar todos os outros tipos de violência, no entanto, o foco do nosso estudo será a violência interpessoal e especificamente a que acontece entre pares no âmbito escolar.

## 2.4- A violência entre pares na escola

Lopez e Gasparin (2003) caracterizam o termo violência escolar como toda a ação que impede, no sentido geral, o desenvolvimento dos atores sociais envolvidos. Afirmam que é uma negação de direitos básicos de cidadania. Para eles a violência pode ser directa ou indirecta, implícita ou explícita, sempre que haja a intenção de ferir e privar o outro. Toda a acção consciente de impedir que uma pessoa exerça os seus direitos, que provoque danos físicos, morais ou psicológicos é considerada como tal.

Genericamente, os professores e a opinião pública atentam que este fenómeno o qual alguns consideram recente, ter-se-ia iniciado nos anos 80 e 90. Historicamente, esta questão não é tão recente, pois no século XIX já haviam sido relatadas situações de explosões, más relações entre alunos, nomeadamente nos anos 50 e 60. Pode-se assim afirmar que a violência não é um componente novo no meio escolar, mas sim, as formas que esta assume agora é que são novas. (Charlot, 2002)

Os primeiros estudos relevantes tiveram início nos países escandinavos, no princípio da década de setenta, depois começaram a surgir também na Inglaterra, na Holanda e na Espanha já quase nos anos noventa. Em 1973, Dan Olweus, professor da Universidade de Bergen, Noruega, foi o pioneiro no estudo de casos de violência sistemática entre pares na escola, e desta relação activa que se cria entre o agressor e a vítima. (Ortega & Mora-Merchán, 1997; Lisboa, Braga & Ebert, 2009).

Segundo, Olweus (1999, p.10) “um estudante está a ser vitimizado quando é exposto, repetidamente e por um tempo prolongado, a ações negativas por um ou mais estudantes”. Este subtipo de violência a qual assume um carácter cruel, incidente no âmbito escolar, foi denominada *bullying*. Este termo não possui uma palavra única que possa traduzi-lo, e fazê-lo, seria minimizar o fenómeno restringindo-o a um só ato, portanto evita-se utilizar traduções. Na língua inglesa “*bully*” quer dizer “valentão”, e se origina de “*bull*” (touro). Geralmente associam a prática *bullying* a humilhações, discriminações, gozações, chamar nomes, intimidações, perseguições, calúnias e exclusões, porém há maiores fatores a serem analisados nesta questão. O que diferencia o *bullying* de qualquer tipo de agressão é o fato de ser sistemático, sem motivo aparente e que o agressor está numa situação desigual de poder da vítima. Habitualmente é praticado sobre crianças ou jovens inseguros, que se amedrontam facilmente e com dificuldade de reagirem a estas situações. No quadro escolar, um alvo simples é o mais débil da turma, aquele que tem algum tipo de défice ou de inabilidade. (Cerezo, 1992; Wendt, Campos & Lisboa, 2010).

Muitos adultos e inclusivamente profissionais do ensino, acreditam que o *bullying* é apenas um conflito normal entre pares; sendo fundamentais estes conflitos para o desenvolvimento de competências social das crianças, podendo proporcionar ferramentas de maturação psicológica para uma vida adulta. Em contraposição, Beane (2006) afirma que este tipo de conflito não pode ser considerado como natural e menciona duas razões. A primeira razão está relativa ao envolvimento emocional, que num conflito normal todos estariam envolvidos emocionalmente, a sentir emoções: negativas, dolorosas, desconfortáveis, de aborrecimento, de frustração, desapontamento e etc. No entanto, numa situação de *bullying*, em geral somente as vítimas sentem dor: física ou emocional; enquanto os agressores experimentam sensações de satisfação, excitação e indiferença. A segunda razão, seria que numa circunstância normal de conflitos entre pares, ambas as partes deteriam algum poder, ou seja, estariam no mesmo nível de habilidade para resolver entre eles o desacordo. Já numa situação de *bullying*, há sempre um desequilíbrio de poder, de argumentação e até mesmo defesa entre os agressores, os quais tem todo o controlo da situação e as vítimas as quais não

possuem nenhum. Conclui-se assim que a intervenção dos adultos é extremamente necessária, não interferindo no desenvolvimento integral das crianças negativamente, mas assim positivamente, isto porque existem crianças que não estão preparadas para lidar com estas situações sem o suporte de um adulto.

Para Beane (2006) é muito complexo distinguir uma provocação lúdica de uma provocação que magoa; o bullying e o abuso nem sempre são visíveis. O autor diz que a grande maioria das agressões não apresentam resultados somente físicos, mas maioritariamente emocionais e psicológicos; o que potencializa as possibilidades de passar despercebido pelos adultos, acreditando que seja apenas uma brincadeira de crianças. Neste caso, Wendt; Campos & Lisboa (2010) classificam que todo o tipo de brincadeira que venha causar o sofrimento em qualquer dos indivíduos envolvidos, já seria um alerta que o limite de uma brincadeira infantil já foi ultrapassado, ou seja, já não seria apenas coisas de crianças.

A violência na escola tem sido um tema amplamente falado e pesquisado em diversos países em todo o mundo, muito disto se deve ao contributo da globalização e das novas tecnologias. O interesse e percepção de gravidade estão nos episódios sinistros de violência ocorridos entre pares e a sua disseminação nos média e nas redes sociais. O enfoque maior dá-se quando as consequências destes são muito graves como os suicídios e assassinatos. Não esta delimitada só no espaço escolar e muitas vezes o transpõe atingindo toda a população a curto ou longo prazo, transformando-se num problema de escala maior. A angústia social acarretada por estes eventos tendem a aumentar, porque por maiores que sejam as intervenções pedagógicas aplicadas atualmente neste fim, esta assume um carácter estrutural, e não mais accidental, de difícil ruptura. (Charlot,2002)

Sendo assim, Veiga (2001 Pág. 9) complementa Charlot (2002):“O aumento dos comportamentos de indisciplina e violência nas escolas tem vindo a ocorrer a largos passos, sobretudo nos últimos anos. Muitos professores, confrontados com tais comportamentos, sentem-se ansiosos antes de entrar na aula, durante a aula e depois das aulas. Os pais receiam pelo que possa acontecer aos seus filhos. Os alunos sentem um clima de insegurança e medo nas escolas”.

Os comportamentos agressivos são observados na maior parte das escolas, estes dados foram constatados sob a perspectiva dos professores num estudo feito por Kikkawa (1987); no entanto, os atos de violência extrema tais como: as violações, os homicídios, as agressões com armas brancas ou de fogo e etc, não são observados tão frequentemente, mas não se pode ignorar e excluir a sua existência. Também Neto (2005) disserta que embora vários estudos comprovem inúmeras consequências negativas de um clima violento nas escolas, condutas agressivas não extremas, como: troçar, chamar nomes, caluniar e etc, são em sua maioria qualificadas como naturais, alheias e quase sempre não valorizadas, em função somente da proporção das consequências visíveis produzidas. As agressões podem ser diretas nas quais se enquadram: as físicas e verbais; e as indirectas como: propagar rumores malévolos e a excluir socialmente; além de outra agressões como furtos, destruição de bens e etc. e sua detecção fica mais além da óptica do observador.

Neste contexto, os sujeitos com disposições agressivas apresentam atitudes propensas a causar dano a outrem; enquanto aqueles que têm disposições para a submissão apresentam atitudes de retracção, isolamento e efectivamente a impossibilidade de defesa própria. Tudo isto sendo reforçado dia- a- dia por esta dinâmica cíclica e negativa. (Ramirez, 2001)

Estes quadros de agressões frequentemente não são feitos na presença de adultos, os mesmos só tomam conhecimento maioritariamente, quando atingem grandes dimensões. Quem agride, quem sofre a agressão e quem assiste, guarda em silêncio o ocorrido, porque existe um mito cultural que quem se queixa a um adulto é delator, sentindo-se deste modo intimidados. Além de não ser visível muitas situações de conflitos entre alunos, somados a falta de interesse dos adultos por acharem que a criança tem que resolver por si mesma, ou que estão ocupados com tarefas mais importantes, acabam por minimizar a importância do problema; afinal não é nada com eles, afirma Besag (1989). Para o mesmo autor a falta de espaço e atenção para que sejam colocados estes problemas de relacionamento interpessoal seria o maior agravador.

Então, para a melhor compreensão desta dinâmica constante de violência entre pares, torna-se necessário caracterizar os seus personagens: as vítimas, os agressores, as vítimas-agressores e também as testemunhas/observadores, não esquecendo de mencionar que estes papéis não são sempre estáveis, podendo os indivíduos transitarem entre todos estes perfis.

### 2.4.1- Vítimas

Existem vários argumentos sobre quais seriam os factores que estimulariam as vitimizações entre pares. Cowie, Boulton & Smith (1992) citam duas correntes explicativas: a primeira seria baseada num défice de competências sociais e a segunda nas teorias de vinculação. A primeira está relacionada numa interpretação errónea da criança dos sinais sociais, e o facto de possuir respostas muito limitadas às situações adversas, até mesmo provocativas, sendo pouco assertivas no grupo nas quais estão inseridas. Olweus (1978,1993) corrobora acrescentando que algumas características comuns a estes jovens seriam: o medo, a falta de confiança em si próprios, a ansiedade, a incapacidade de reagir quando são provocados e as dificuldades de integração, juntamente associada a hipótese de exclusão social. A segunda teoria afirma que os problemas de vinculação entre as crianças e os pais é que dariam origem a todos os problemas de natureza relacional da mesma.

Os estudos de Stephenson & Smith (1989) confirmam estas teorias e ainda completam que as vítimas possuem popularidade inferior a quem as agride. Silva (2010) fala que os alvos das agressões são seleccionados em sua maioria por estarem em situação desigual e inferior de poder, por terem algo que destoe do que os outros consideram normal. Vários factores influenciam para que sejam vítimas como: a situação socioeconómica, o porte físico, a raça, a

orientação sexual, a orientação religiosa, a personalidade introspectiva, tudo isto com a incapacidade de se defender, ou seja não enfrentar o agressor.

Podem-se pautar alguns traços de personalidade comuns as crianças envolvidas neste processo de vitimização sistemática, no entanto não deve-se estereotipar, porque nem todas as crianças que sofrem algum tipo de agressão necessariamente apresentam a mesma personalidade. Ramirez (2001) destaca algumas particulares relevantes no carácter de algumas vítimas observadas em um estudo feito por Cerezo (1992) como: pouca assertividade, alto grau de timidez, isolamento social, estima mais baixa e maior auto controlo do que aqueles que os vitimizam. O mesmo autor ressalta também alguns itens: normalmente são rapazes, mais fracos fisicamente, mais novos do que os que os agredem, com propensão a dissimulação, introvertidos, com atitude passiva na escola e são julgados covardes pelos outros indivíduos em geral. O mesmo autor justifica que pela a maioria das vítimas viverem num ambiente familiar de superprotecção, as crianças tornam-se totalmente dependentes dos pais e pouco reativas em situações interactivas fora do lar.

Existem dois tipos de vítimas neste processo: as vítimas passivas e as vítimas provocadoras. Quanto as primeiras habitualmente estão sempre sozinhas, são inseguras, ansiosas, enviam sinais inconscientes de fragilidade aos outros pares, não tem habilidades de auto defesa e possuem poucos amigos. Já o segundo grupo, normalmente estão em grau elevado de excitação, impulsividade, irritabilidade, são temperamentais, replicam sempre, instigando de alguma maneira reacções agressivas de outras crianças, em contrapartida, não têm a capacidade de defesa (Beane,2006 e Olweus 1978). Outro tipo de vítimas também foi identificado, sendo muito mencionado em diversas investigações, as vítimas que também agredem. De acordo com a Teoria da Aprendizagem Social, muitas crianças se tornam agressores por aprenderem que os que agredem conseguem os seus objectivos sem nenhuma punição alheia, surgindo segundo Ramirez (2001) uma nova classe de vítimas: as vítimas agressoras; que tanto sofrem agressões como também as praticam.

As consequências para as vítimas de violência esporádica ou sistemática são bastantes e podemos observá-las a curto e longo prazo. Muitas pessoas acreditam que seja apenas um preparo para a vida adulta, uma fase a ser superada, ou até mesmo que não é nada demais. Devido ao facto de ser um problema muito sucedido na escola, pensam que ele fica restrito ao espaço do ensino e somente naquele dado momento. Porém os danos psicológicos podem interferir no desenvolvimento social, emocional e escolar do indivíduo que a sofre. Os danos físicos são visivelmente mensuráveis, os psicológicos muitas vezes passam ao lado. Só se torna claro quando em casos extremos os alunos negam-se a frequentar a escola ou mais gravemente recorrem ao suicídio. O sentimento de impotência e a falta de atenção a situações de agressões indirectas, gozações e exclusões do grupo são um dos factores de maior risco para essas atitudes radicalistas por parte das vítimas. (Beane,2006)

Pereira (2002) disserta entre os resultados a curto prazo as para as vítimas podem-se descrever: a perda da confiança em si mesma e nos outros, o auto conceito depreciativo, o défice de atenção e diminuição do estímulo para a aprendizagem dos conteúdos

programáticos. Ramirez (2001) também exemplifica alguns dos sintomas mais frequentes dos resultados das vitimizações como: a ansiedade, a tensão nervosa, os problemas gastrointestinais, os distúrbios com o sono, os acessos de cólera, as dificuldades de concentração e as fobias relacionadas à escola.

Num estudo longitudinal realizado por Dan Olweus (1993), no qual ele fez monitoramento de jovens do sexo masculino ao longo de sete anos, mostra-nos os efeitos de longo prazo para alunos que sofrem agressões sistemáticas. Neste trabalho com uma amostra de setenta e um rapazes, na faixa etária de treze a dezasseis anos foram verificados resultados muito negativos. Dentre as consequências negativas observadas a longo prazo, cabe destacar nos jovens adultos: propensões a depressão e nas que sofreram vitimizações em idades mais baixas: auto-estima inferior aos que não sofreram. Nesta mesma linha conclusiva, Parker & Asher (1987) dizem que um resultado relevante destas atitudes sofridas seria a falta de ajustamento social na adolescência e na vida adulta, sobretudo no âmbito do desenvolvimento interpessoal.

Enfim, os diferentes efeitos negativos resultantes das vitimizações são variados e diferenciados de indivíduo para indivíduo, dependentes directamente de como sofreram a vitimização: da sua estrutura, da forma, da frequência e da intensidade das agressões sofridas. Podemos destacar um fator em comum: o sofrimento. A maioria dos alvos leva consigo profundas marcas para a vida adulta, sendo necessário até mesmo acompanhamento clínico especializado. A perda do interesse e a evasão escolar, as doenças psicossomáticas, a depressão podem se desenrolar em quadros mais graves. O homicídio e o suicídio não podem ser descartados quando esses jovens são submetidos a estas situações de agressão e vitimização durante um longo tempo. (Silva,2010)

## 2.4.2- Agressores

A maior parte dos agressores procedem desta forma porque almejam intimidar e dominar, então para estes fins utilizam o abuso de poder físico e psicológico. (Ramirez, 2001)

Alguns autores como Silva (2010) e Day (1996) acrescentam outros diferentes fatores como: a atitude permissiva dos pais em casa; a reprodução de atitudes agressivas entre os responsáveis de educação; a educação voltada ao individualismo não valorizando atos altruístas e solidários; o autoritarismo parental; os problemas de separação entre os pais; os problemas financeiros; as doenças familiares; a falta de empatia com o próximo e uma tendência intrínseca de transgressão na personalidade.

Para Pereira (2002), das características de personalidade de crianças agressivas, as mais constatadas são: elevados níveis de ansiedade, de agressividade e de auto-estima; dificuldades em lidar com regras estabelecidas; carácter desafiador e assertivo; nas relações

sociais apresentam baixo nível de autocontrole, são impulsivos e têm défices nas aptidões sociais. Ramirez (2001) complementa e reforça o perfil psicológico da maior parte dos agressores, afirmando que esta não é uma forma de estereotipá-los, mas sim de citar traços comuns entre crianças que praticam agressões de forma sistemática. Ela cita que normalmente são rapazes mais velhos do que a média do grupo que estão inseridos, e sustentam condutas agressivas e violentas com quem eles consideram mais fracos e covardes, dificilmente com outros indivíduos que consideram capazes de revidar e se defender. Sentem seu ambiente doméstico como negativo e o rendimento escolar normalmente é baixo. Olweus (1978) concorda com Pereira (2002) quando afirma que o provocador apresenta confiança em si próprio e não tem medo, uma das razões seria um lar altamente permissivo, então na escola a criança não receia e nem espera da mesma forma represálias. Também complementa que há situações nas quais os alunos que praticam agressões assumem que o alvo da violência serve apenas como uma válvula de escape do estresse acumulado por eles, não sendo necessariamente a vítima quem instiga as agressões sofridas.

As consequências deste grupo não só afetam a comunidade escolar a curto prazo como a sociedade em geral a médio e longo prazo.

Olweus (1989) fez um acompanhamento em alunos no ensino secundário até aos 24 anos e verificou que existe relação entre ter sido um agressor na escola e ter uma condenação legal enquanto adultos. Ele afirma que a diferença entre os que não eram agressores para os que praticavam agressões, relativamente as penas de condenação julgadas, eram quatro vezes mais. Também num estudo longitudinal feito na Universidade de Michigan foi comprovado que estes comportamentos agressivos perduram ao longo de suas vidas e aumentam a propensão para alcoolismo, abuso de substâncias ilegais, problemas no relacionamento afectivo e social e comportamentos anti-sociais que perduram a maior parte da vida destas crianças, porque acabam por achar que só desta forma resolvem todos os seus problemas. (Beane,2006)

A partir daí já se pode observar que tais condutas não permanecem somente no ambiente escolar, ultrapassam as barreiras de espaço podendo ser um fator de risco para a delinquência adulta.

### **2.4.3 - Testemunhas**

Ainda podemos citar um grupo não tão estudado como os acima já mencionados, porém não menos importante: as testemunhas. Estas consistem na maioria dos envolvidos no clima social escolar; alguns autores transferem a maior responsabilidade das ocorrências de agressões constantes a quem as observa, seja por não intervir, ou por reforçar o comportamento agressivo. Para Barros (2010) elas são cruciais para colaborar com a exclusão da vítima ou para findar o silêncio que a vítima está a passar.

Estes alunos podem ser divididos em quatro grupos, nomeadamente a sua forma de agir perante os episódios de agressão. Aqueles que se unem ao agressor e praticam a violência em conjunto foram classificados como os auxiliares do agressor. Os que apoiam indirectamente, transmitindo uma resposta positiva, observando de modo a encorajar o agressor podem ser chamados os reforçadores. A minoria a qual age positivamente em defesa da vítima são comumente chamados defensores. Por último a maioria, que é imparcial e não interfere, podendo se afastar do incidente, ou, observá-lo passivamente são os observadores passivos. (Seixas 2006)

Um dos motivos mais afirmados pelos alunos que ao contemplarem estes acontecimentos não fazerem nada é o sentimento de medo. O receio de se envolverem e tornarem-se parte da vitimização, inibe a grande parte dos alunos. Além disso não sabem como intervir, não possuem apoio da escola, o que resulta no silêncio e omissão (Beane 2006). Como o resto do grupo se omite nestas conjunturas, o que podemos concluir é que o próprio grupo mantém este ciclo de vitimizações em silêncio; na medida que o resto do grupo inibe-se quase na totalidade e ocasionalmente apenas um sujeito isolado se atreve a criticar a situação. Quando os adultos se apercebem deste problema, este já assumiu proporções imensuráveis. (Ramirez, 2001)

As consequências sofridas pelas testemunhas não são inferiores as das vítimas. A elas também lhe é impedido o direito de usufruir da escola com segurança o que influencia negativamente no seu aprendizado e nas suas capacidades sociais. Só o fato de presenciarem estas situações já os deixam ansiosos e com temor em serem o próximo alvo, com o claro saber que não há esperança nenhuma de intervenção dos adultos na generalidade destes conflitos. Tudo isto já pode comprometer o desenvolvimento académico da criança ou jovem (Neto & Saavedra, 2004; Botelho & Souza 2007; Neto 2005)

Infelizmente, algumas testemunhas acabam se tornando autores de agressões. Um dos motivos seria a percepção de que não há punições para estes tipos de práticas agressivas, ficando convencidos que esta é uma das formas de se obter popularidade e poder entre pares. Uma outra justificação seria a pressão dos outros agressores para a adesão deste comportamento agressivo. (Neto, 2005)

## Capítulo 3- Metodologia

### 3.1-Objetivos do Estudo

Pretendemos com este estudo, verificar a ocorrência de práticas agressivas sistemáticas entre jovens adolescentes estudantes da Cidade do Fundão em Portugal.

Assim definimos os seguintes objetivos:

- Quantificar o número de vítimas, agressores, vítimas-agressores e observadores de práticas agressivas e género dos atores envolvidos nas práticas agressivas.
- Caracterizar os fatores socioeconómicos dos alunos;
- Verificar quais são os tipos de práticas agressivas que os alunos sofrem com maior frequência neste estabelecimento.
- Verificar os locais onde ocorrem as vitimizações entre pares no ambiente escolar.
- Quantificar a frequência de agressões sofridas no período de duas semanas.
- Caracterizar o relacionamento entre pares na perspectiva do aluno.

### 3.2 - Hipóteses do Estudo

Tendo como base os objetivos expostos, definimos as seguintes hipóteses de estudo:

- H1 -Verificar se existe significância entre o género e estar envolvido em situações de agressividade.
- H2-Verificar se existe significância entre ser vítima e um simultaneamente agressor.
- H3- Verificar se existe significância entre a classificação socioeconómica dos pais e ser vítimas ou agressores.
- H4- Verificar se existe significância entre os tipos de agressões sofridas e o género.
- H5- Verificar se existe significância de vitimizações nos locais de intervalo.
- H6- Verificar se existe significância na associação entre o nível que caracterizam o relacionamento entre pares na sua turma e se sofreram algum tipo agressão.

### 3.3- Definição das Variáveis

São considerados para este estudo variáveis dependentes e independentes.

Variáveis dependentes - ser vítima, agressor e observador; tipos de agressão sofridas; locais de agressão, frequência das agressões; avaliação do relacionamento entre pares;

Variáveis independentes - idade, género; escolaridade e profissões dos pais.

#### 3.3.1- Variáveis dependentes

##### 3.3.1.1- Classificação dos atores envolvidos nos episódios de agressão

Relativamente ao critério de classificação dos indivíduos vítimas, agressores e observadores, considerou-se todos aqueles que pontuaram algum tipo de agressão sofrida, realizada ou observada, respectivamente. E foram classificadas vítimas-agressoras as que pontuavam simultaneamente entre sofrer e praticar algum tipo de agressão.

##### 3.3.1.2- Classificação dos tipos de agressão

Para caracterizar os tipos de agressões sofridas dividiu-se inicialmente em três categorias. Foram divididas em agressões físicas, agressões verbais e outras formas de agressão de acordo com Silva et al (2012).

Tabela nº 1- Classificação dos tipos de agressão

<b>Agressão Física</b>	Empurrar com violência
	Bater
	Magoar de propósito
	Apalpar contra a vontade
<b>Agressão Verbal</b>	Ameaçar
	Gozar/Humilhar
	Chamar nomes ofensivos
	Levantar calúnias/rumores
	Fazer intrigas
<b>Outras Formas de Agressão</b>	Excluir do grupo
	Tirar coisas
	Estragar objectos pessoais ou vestuário de propósito

### 3.3.1.3-Frequência das Agressões

Quanto a frequência das agressões, foi considerada agressão sistemática/ bullying mais de três agressões no período de duas semanas declarada pelo o mesmo indivíduo. Fante (2005 pag.28) afirma que “só pode ser considerado como bullying se a ação for repetida mais que três vezes sobre o mesmo indivíduo”.

### 3.3.1.4- Avaliação do relacionamento entre pares.

Para mensurar a avaliação referente ao relacionamento entre pares sob a perspectiva do aluno, foram utilizadas quatro categorias numa escala de mau, satisfaz, bom e a muito bom, na qual responderam uma questão semiaberta sobre a sua percepção do relacionamento entre pares na sua turma.

### 3.3.2- Variáveis independentes

Como variáveis independentes, temos o género, idade, escolaridade dos responsáveis, profissão dos responsáveis.

De acordo com a Classificação Nacional de Profissões (INE,1994), para a caracterização socioeconómica dos pais, dividimos em seis categorias, quatro categorias agrupando dois grandes grupos, uma categoria agrupando um grande grupo. Estas variáveis nominais foram ordenadas dos grupos de maior responsabilidade e vencimento aproximado do trabalhador. Houve a necessidade da criação de um novo grupo, estatisticamente muito relevante devido a actual conjuntura deste país, os desempregados. Segundo o Instituto Nacional de Estatística de Portugal (INE,2012) a taxa de desemprego no 4º trimestre de 2012, correspondente aos meses de Outubro, Novembro e Dezembro foi estimada em 16,9%. A população em situação de desemprego foi de 923,2 mil pessoas.

Tabela nº 2-Agrupamento das profissões por categoria.

<b>Categoria 1</b>	<b>Grande grupo 1</b>	<b>Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadris Superiores de Empresa</b>
	Grande grupo 2	Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas
<b>Categoria 2</b>	Grande grupo 3	Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio
	Grande grupo 4	Pessoal Administrativo e Similares
<b>Categoria 3</b>	Grande grupo 5	Pessoal dos Serviços e Vendedores
	Grande grupo 6	Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura e Pescas
<b>Categoria 4</b>	Grande grupo 7	Operários, Artífices e Trabalhadores Similares
	Grande grupo 8	Operadores de Instalações e Máquinas e Trabalhadores da Montagem
<b>Categoria 5</b>	Grande grupo 9	Trabalhadores Não Qualificados
<b>Categoria 6</b>	Desempregados	_____

Tabela nº 3- Nível de Escolaridade dos Pais

<b>1ºciclo</b>	<b>4º Ano</b>
<b>2ºciclo</b>	<b>6º Ano</b>
<b>Escolaridade Obrigatória</b>	<b>9º Ano</b>
<b>Ensino Secundário</b>	<b>12º Ano</b>
<b>Ensino Superior</b>	<b>Bacharelato/Licenciatura/Mestrado/Doutoramento</b>

### 3.4- Caracterização da Amostra

A nossa amostra foi composta por 265 alunos, todos alunos do 3º ciclo do Ensino Básico de uma Escola na Cidade do Fundão, em Portugal. No que diz respeito à distribuição da amostra por género temos: 146 (55,1%) do sexo masculino e 119 (44,9%) do sexo feminino com idades entre 11 e 16 anos (média  $\pm$  desvio padrão = 13,45  $\pm$  0,972). A quantidade de alunos por ano de ensino foi de: 58 (21,9%) alunos no sétimo ano, 103 (38,9%) no oitavo ano e 104 (39,2%) no nono ano.

Relativamente a nacionalidade, a maioria 252 (95,1%) de nacionalidade portuguesa, 10 (3,8%) nasceram em outros países europeus, 2(0,8%) são de origem brasileira e apenas 1(0,8) é de origem asiática.

Tabela nº 4- Amostra do Estudo.

			Idade						Total	
			11anos	12anos	13anos	14anos	15anos	16anos		
			n	n	n	n	n	n		
Ano	7ºano	Género	Masculino	2	21	5		3	31	
		Feminino	1	17	5	4		27		
		Total	3	38	10	4	3	58		
	8ºano	Género	Masculino			38	11	1	50	
		Feminino		2	41	8	2	53		
		Total		2	79	19	3	103		
	9ºano	Género	Masculino			2	43	15	5	65
		Feminino			3	29	7		39	
		Total			5	72	22	5	104	

### 3.5-Instrumentos

Para a obtenção dos dados relativos a este estudo, foi aplicado o Questionário de “Violência entre Pares”, de Isabel Pimenta Freire, Ana M. Veiga Simão & Ana S. Ferreira (2005). O questionário está dividido em sete blocos com operacionalização, respectivamente: (I) *Bloco A*: relativo aos factores demográficos, possibilita recolher um conjunto de informações sobre

os alunos a serem cruzados com os diferentes blocos (composto por 13 questões); (II) *Bloco B*: relativo a opinião dos alunos sobre o ambiente escolar, possibilita perceber a compreensão dos alunos sobre a sua percepção do clima escolar, facilitando a sua aquiescência ao questionário (composto por 2 questões); (III) *Bloco C*: relativo a identificação de diversas situações de vitimização diretas e indiretas, os locais, a frequência, as atitudes tomadas por quem as presenciou, caracteriza os agressores e a perspectiva dos agredidos em relação aos outros (composto por 8 questões); (IV) *Bloco D*: relativo a identificação de situações de observação, e também o tipo, o local e as atitudes na perspectiva de quem assiste (composto por 3 questões); (V) *Bloco E*: relativo a situações de agressão diretas e indirectas na perspectiva do agressor, tipos, locais, frequência, atitudes tomadas por quem assiste e os sentimentos dos agressores nestas circunstâncias (composto por 14 questões); (VI) *Blocos F e G* : referentes *as considerações* dos alunos sobre o tema, possibilita perceber como se sentem mediante tais situações de agressividade e também uma auto e hétero-avaliação, além da possibilidade de referir aspectos da vida escolar (composto por 5 questões). (Veiga Simão, Freire & Sousa Ferreira, 2005).

A administração deste instrumento permite a recolha de dados relativos à violência entre pares sejam recolhidos de forma contextualizada, eferentes as situações de violência entre pares no ambiente escolar em geral, na perspectiva dos alunos, de forma a perceber o fenómeno no seu contexto relacional mais abrangente. Assim a sua relevância se estende ao diagnóstico de violência entre pares e possíveis intervenções pedagógicas, de modo que não se pode intervir sem a contextualização do problema. (Veiga Simão, Freire & Sousa Ferreira, 2004).

### 3.6 - Procedimentos Estatísticos

Para a análise dos dados do questionário utilizamos *Statistical Package for Social Sciences-SPSS* versão 20. Para estudar a relação entre os diversos estatutos relacionados com fenómeno da agressividade entre pares e das mesmas com as características sociodemográficas, foram utilizados os testes Chi Quadrado de Person ( $\chi^2$ ) para associação entre variáveis ou o teste exato de Fisher. As questões não respondidas foram classificadas como “não respondeu”, tendo-se assim considerado todas as lacunas.

O  $\chi^2$  foi utilizado para determinar se há diferenças entre as duas variáveis, ou se são apenas variações eventuais que podem ser esperadas entre amostras aleatórias da mesma amostra. Em todos esses casos, para significância, considerou  $p < 0,05$ .

## Capítulo 4 - Resultados

### 4.1-Número de Vítimas

Tabela nº5- Número de vítimas de práticas agressivas e género

		Vítimas		Total
		Sim	Não	
<b>Masculino</b>	n/%	24 (16,4%)	122 (83,6%)	146 (100,0%)
<b>Feminino</b>	n/%	24 (20,2%)	95 (79,8%)	119 (100,0%)
<b>Total</b>	n/%	48 (18,1%)	217 (81,9%)	265 (100,0%)

Verificamos em relação às vítimas um total de 18,1%, no entanto a maior percentagem relativamente ao total por género é para o sexo feminino (20,2%) em função do total 119 (100%), o sexo masculino pontua com(16,4%) do total de 146(100,0%). No entanto não há diferenciação por sexo em proporção da amostra total de vítimas, das 48 vítimas 24 são do sexo masculino e 24 do sexo feminino.

### 4.2-Número de Agressores

Tabela nº 6- Número de agressores e género

		Agressores		Total
		Agressor	Não Agressor	
<b>Masculino</b>	n /%	9 (6,2%)	137 (93,8%)	146 (100,0%)
<b>Feminino</b>	n /%	9 (7,6%)	110 (92,4%)	119 (100,0%)
<b>Total</b>	n /%	18 (6,8%)	247 (93,2%)	265 (100,0%)

Os valores relativos aos números de agressores em análise são apresentados na tabela nº 6, para o sexo masculino e feminino respectivamente. Quando analisados pela percentagem do total de indivíduos por género, o sexo feminino pontua uma percentagem maior (7,6%) do total de 119(100,0%), enquanto os indivíduos do sexo masculino pontuam (6,2%) do total de

146(100%). Porém não se nota diferenciação dos números de agressores do sexo feminino para o masculino em relação ao valor do número total de agressores. Dos 18 agressores 9 são do sexo feminino e 9 do sexo masculino, o que significa 6,8% do total da amostra.

### 4.3- Número de Observadores

Tabela nº 7- Número de observadores de práticas agressivas e género

		Observadores		Total
		Observador	Não Observador	
<b>Masculino</b>	n/%	25 (17,1%)	121 (82,9%)	146 (100,0%)
<b>Feminino</b>	n/%	33 (27,7%)	86 (72,3%)	119 (100,0%)
<b>Total</b>	n/%	58 (21,9%)	207 (78,1%)	265 (100,0%)

p<0,05

Quando verificamos os valores relativamente ao número de indivíduos que assistem a um episódio agressivo, constatamos que a maioria tanto em função do percentual total de observadores, como também em função percentual do género, pertence ao sexofeminino33 (27,7%). Já o sexo masculino pontua em 25(17,1%) do total de rapazes. Houve significância entre ser um observador e ser do sexo feminino, em comparação a ser um observador e ser do sexo masculino. ( $\chi^2= 4,315$  e  $p= 0,038$ ). Do total da amostra 58 (21,9%) observaram algum episódio de agressão entre pares.

### 4.4- Ser Vítima e Agressor

Tabela nº 8- Número de vítimas que também atuam como agressores.

		Agressores		Total
		Agressor	Não Agressor	
<b>Vítimas</b>	Sim	15 (31,2%)	33 (68,8%)	48 (100,0%)
	Não	3 (1,4%)	214 (98,6%)	217 (100,0%)
	Total	18 (6,8%)	247 (93,2%)	265 (100,0%)

p<0,05

Quando fizemos a associação em ser um agressor e vítima simultaneamente, encontramos valores muito significativos ( $\chi^2 = 55,383$  e  $p = 0,000$ ). Isto porque dos 18 agressores do total da amostra, 15 estão envolvidos em situação de vitimização simultaneamente; ou seja, procedendo em episódios de agressão como vítimas também. No entanto para os que atuaram unicamente como vítimas detêm 33 indivíduos do total de 48 alunos, equivalente a uma percentagem de 68,8% das somente vítimas. Foi verificado que apenas 3 (1,4%) afirmam ter sido somente agressores nunca sofrendo alguma vitimização neste período de tempo.

#### 4.4.1- Ser Agressor, Vítima e Género

O sexo masculino apresentou um valor total de 9 agressores declarados, sendo que destes 8(89,9%) também foram vítimas e apenas 1(11,1%) não sofreram nenhuma vitimização. O sexo feminino também não mostrou diferenças significativas com o sexo masculino, das 9 agressoras 7 (77,8%) foram vítimas e apenas 2 (22,2%) não o foram. Dos 18 alunos que declararam se autores de algum tipo de agressão 15 (83,3%) também alegaram terem sofrido vitimização enquanto apenas 3 (16,7%) não afirmaram terem sido agredidos.

Tabela nº 9- Número de vítimas-agressoras por género.

Agressor		Vítimas		Total
		Sim	Não	
Género	Masculino	8(89,9%)	1(11,1%)	9(100,0%)
	Feminino	7(77,8%)	2(22,2%)	9(100,0%)
	Total	15(83,3%)	3(16,7%)	18(100,0%)

## 4.5- Variáveis Parentais

Tabela nº 10- Variáveis Socioeconómicas - profissões

Profissão	Mãe	Pai
	n%	n%
<b>Categoria1</b>	34(12,8%)	29(10,9%)
<b>Categoria2</b>	30(11,3%)	25(9,4%)
<b>Categoria3</b>	53(20,0%)	35(13,2%)
<b>Categoria 4</b>	50(18,9%)	96(36,2%)
<b>Categoria 5</b>	33(12,5%)	42(15,8)
<b>Categoria 6</b>	55(20,8%)	21(7,9%)
<b>Não Respondeu</b>	10(3,8%)	17(6,4%)
<b>Total</b>	265(100,0%)	265(100%)

Relativamente ao total de pais, mais de a metade 146(55, 1%) do total da amostra estão inseridos na categoria 4, que corresponde aos grandes grupos 7 e 8 conforme a Classificação Nacional de Profissões. O grupo 7 abrange: operários, artífices e trabalhadores similares; já o grupo 8 abrange: operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem (INE,1994). Seguidamente a maior taxa percentual foi a da nova categoria que inserimos, a qual nomeamos os desempregados que pontuaram com um total de 76 pessoas que equivale a uma taxa percentual de 28,7% do total da amostra. Torna-se importante ressaltar que a maior taxa em relação a profissão/ocupação das mães está na categoria 6 pontuando com 55 responsáveis parentais femininas e uma taxa de 20, 8% em função do total da amostra.

Tabela nº 11- Variáveis Socioeconômicas - escolaridade

Nível de Escolaridade	Mãe	Pai
1º Ciclo	14 (5,3%)	29 (10,9%)
2º Ciclo	41 (15,5%)	57 (21,5%)
Escolaridade Obrigatória	74 (27,9%)	61 (23,0%)
Ensino Secundário	83 (31,3%)	64 (24,2%)
Ensino Superior	43 (16,2%)	41 (15,5%)
Não Respondeu	10 (3,8%)	13 (4,9%)
<b>Total</b>	<b>265 (100%)</b>	<b>265 (100%)</b>

Em relação ao grau de escolaridade das mães, 43,4% têm entre 5º e o 9º ano, 31,3% possui entre o 10º e o 12º ano e 16,2% têm formação a nível superior; enquanto somente 5,3% concluíram apenas o 1º ciclo de estudos. Quanto ao grau de escolaridade dos pais 44,5%, têm entre 5º e o 9º ano, 24,2% possuem entre o 10º e 12º ano, 15,5% têm formação a nível superior e 10,9% concluíram apenas a formação básica (entre o 1º e o 4º ano de escolaridade). Podemos então aferir que predominam os grupos 2º e 3º Ciclo e Secundário para os pais e mães. Não houve resultados significativos entre ser vítima e o grau de escolaridade dos pais.

#### 4.6- Categoria Profissional do Pai e ser vítima

Tabela nº 12-Categoria Profissional do pai e sofrer vitimização.

Categoria Profissional do Pai	Vítimas	Total
Categoria 1	4 (13,8)	29 (100,0%)
Categoria 2	4 (16,0%)	25 (100,0%)
Categoria 3	7 (20,0%)	35 (100%)
Categoria 4	17 (17,7%)	96 (100,0%)
Categoria 5	4 (9,5%)	42 (100,0%)
Categoria 6	3 (14,3%)	21 (100,0%)
Não Respondeu	9 (52,9%)	17 (100,0%)
<b>Total</b>	<b>48(100,0%)</b>	<b>265 (100,0%)</b>

p<0,05

No que diz respeito em ser uma vítima em função da categoria profissional do pai encontramos significância ( $\chi^2 = 16,734$  e  $p= 0,010$ ). Das 48 vítimas que possuem os responsáveis parentais do sexo masculino na categoria 4, correspondente aos Grandes Grupos 7 e 8 (INE,1994), 17 (17,7%) estão envolvidas nos episódios de agressão entre pares como vítimas.

No entanto, quando fizemos o cruzamento entre ser vítima e a categoria profissional da mãe não encontramos um resultado estatisticamente significativo.

## 4.7- Tipos de agressões sofridas

Tabela nº 13- Tipos de Agressão sofridas e género.

		Masculino	Feminino	Total
		n/%	n/%	n/%
<b>Físicas</b>	Empurrar com violência	7 (4,8%)	2 (1,7%)	9 (3,4%)
	Bater	8 (5,5%)	0 (0,0%)	8 (3,0%)
	Magoar de propósito	5 (3,4%)	3 (2,5%)	8 (3,0%)
	Apalpar contra a vontade	3 (2,1%)	4 (3,4%)	7 (2,6%)
<b>Verbais</b>	Ameaçar	6 (4,1%)	1 (0,8%)	7 (2,6%)
	Gozar/Humilhar	8 (5,5%)	8 (6,7%)	16 (6,0%)
	Chamar nomes ofensivos	10 (6,8%)	8 (6,7%)	18 (6,8%)
	Levantar calúnias/rumores	5 (3,4%)	6 (5,0%)	11 (4,2%)
	Fazer intrigas	7 (4,8%)	5 (4,2%)	12 (4,5%)
<b>Outras</b>	Excluir do grupo	3 (2,1%)	3 (2,5%)	6 (2,3%)
	Tirar coisas	2 (1,4%)	9 (7,6%)	11 (4,2%)
	Estragar objectos pessoais ou vestuário de propósito	3 (2,1%)	0 (0,0%)	3 (1,1%)

$p < 0.05$

Das agressões físicas, o sexo masculino teve uma maior percentagem em quase todas as variáveis, com excepção da variável apalpar contra a vontade, com pouca diferenciado género feminino, já que apenas 3 (2,1%) rapazes relataram e 4 (3,4%) raparigas. Quando associamos a variável bater a ambos os géneros, encontramos significância entre sofrer esta agressão e ser do género masculino. Nenhuma rapariga pontuou neste tipo de violência sofrida 0 (0,0%), no entanto 8 rapazes, ou seja, 5,5% do género masculino e 3,0% do total da amostra, afirmaram terem sofrido este tipo de agressão ( $\chi^2 = 6,724$ ,  $p = 0,010$ ).

As agressões verbais foram registadas com o maior percentual 24,1%, comparativamente aos 12,0% de agressões físicas e 7,6 % de outras agressões. Cabe salientar que foram analisadas independentemente e os alunos puderam assinalar todos os tipos de agressões sofridas, sendo somente agrupadas nesta tabela para a melhor apresentação dos resultados. As agressões verbais mais relatadas para os dos géneros foram: chamar nomes ofensivos 18 (6,8%) e gozar/humilhar com 16(6,0%) do total. Não houve diferenciação significativa entre sofrer agressão verbal e o género.

Quando quantificamos as variáveis de outras agressões constatamos significância entre terem tirado coisas e ser do sexo feminino. ( $\chi^2 = 6,320$ ,  $p > 0,012$ ).

As raparigas que afirmaram terem sido subtraídas apresentaram um total e um percentual respectivamente de 9(7,6%) e os rapazes 2(1,4%), o que perfaz a maior taxa percentual desta categoria 11 (4,2%) em função do total da amostra.

#### 4.8- Locais de Vitimização

Tabela nº14- Locais onde os alunos relataram terem sido vitimizados

Locais de Vitimização	n/%	Total de Vítimas
Sala de aula	10(20,8%)	48(100,0%)
Recreio	23(47,9%)	48(100,0%)
Corredores	13(21,7%)	48(100,0%)
Refeitório	4(8,3%)	48(100,0%)
Espaços de Educação Física	12(25,0%)	48(100,0%)
Casa de Banho	4(8,3%)	48(100,0%)
Imediações da Escola	10(20,8%)	48(100,0%)

Dos 48 alunos que foram vitimizados, todos relataram os locais de vitimização, os quais foram: sala de aula (20,8%), recreio(47,9%), corredores(21,7%), refeitório(8,3%), os espaços onde ocorrem as aulas de educação física e vestiários(25,0%), casas de banho(8,3%), imediações da escola (20,8%). O recreio e os espaços onde ocorrem as aulas de educação física pontuaram em 72,9% do total dos lugares onde os alunos foram agredidos neste intervalo de tempo. Cada local de vitimização foi analisado independentemente, uma vez que poderiam assinalar mais de uma resposta.

#### 4.9- Frequência de Vitimizações

Tabela nº15- Frequência de agressões sofridas pelos mesmos indivíduos no intervalo de 2 semanas.

Vítimas	Frequência de Vitimização					Total
	1vez	2 vezes	3vezes	Mais de 3 vezes	Não Respondeu	
	16(33,3%)	3(6,2%)	1(2,1%)	13(27,1%)	15(31,2%)	48(100,0%)

Relativamente a quantidade de agressões no período de duas semanas a maior parte 16(33,3%) sofreu apenas uma vez, no entanto 14(29,2%) relataram terem sido agredidos três vezes ou mais neste intervalo de tempo. Assim foi comprovada a existência de agressões sistemáticas neste estabelecimento.

#### 4.10- Relacionamento entre Pares e Vitimização

Tabela nº 16- Descrição do relacionamento entre pares pela perspectiva do aluno e ser também vítimas.

Vítimas	Relacionamento					Total
	Mau	Satisfaz	Bom	Muito bom	Não Respondeu	
	n/%	n/%	n/%	n/%	n/%	n/%
Sim	2(4,2%)	12(25,0%)	15(31,2%)	19(39,6%)	0(0,0%)	48(100,0%)
Não	2(0,9%)	19(8,8%)	112(51,6%)	81(37,3%)	3(1,4%)	217(100,0%)
Total	4(1,5%)	31(11,7%)	127(47,9%)	100(37,7%)	3(1,1%)	265(100,0%)

$p < 0,05$

Quando associamos terem sofrido algum tipo de agressão e a percepção dos mesmos alunos relativamente ao relacionamento entre pares na sua turma, das 48 vítimas: 19 (39,6%) classificaram como Muito Bom, 15 (31,2%) como Bom, 12 (25,0%) classificaram como satisfatório e apenas 2 (4,2%) classificaram como Mau. Foi encontrada significância entre ser agredido e considerar positivamente o relacionamento entre pares na sua turma ( $\chi^2 = 15,726$  e  $p = 0,003$ ). A maior percentagem das vítimas 70,8% pontuaram positivamente o

relacionamento entre pares e daquelas que não sofreram vitimização 88,9% também classificaram de forma positiva. Ao juntarmos vítimas e não vítimas, ou seja a amostra total, constatamos uma taxa de 85,6% dos 265 alunos consideram o relacionamento escolar positivamente, entre Bom e Muito Bom; apenas 13,2% como regular, entre Satisfaz e Mau.

## 5- Discussão dos Resultados

### 5.1-Número de Vítimas

No nosso estudo relativamente a quantidade de vítimas declararam-se vítimas 48 alunos, o que perfaz 18,1% da amostra. O género feminino apresentou uma maior percentagem:20,2% e o género masculino16,4% do total por género.

Ao compararmos a variável ser vítima, Veiga Simão, Freire & Sousa Ferreira (2006) num estudo realizado em Portugal com alunos do 3ºciclo em Portugal apenas 4,5% foram vitimizados. Em Espanha uma amostra também dos 11 aos 16 anos de um estudo feito por Ortega (1992), 15% foram vitimizados. Ambos os estudos não referenciaram o género a ser vitimizado.

Já ao compararmos as variáveis ser vítima de acordo com género, podemos mencionar a investigação de Whitney e Smith (1993).A amostra abrangia alunos de 11 a 16 anos de 7 escolas secundárias do Reino Unido. Foi constatado que 12% dos rapazes e 9% das raparigas sofreram vitimização. O que corresponde a um valor inferior a percentagem de vítimas por género de nossa amostra. Já quando verificamos somente a percentagem de vitimização em função do total de alunos, 10% foram agredidos de alguma forma; enquanto o nosso estudo apresentou uma taxa mais elevada, 18,1% declararam ter sofrido algum tipo de violência. Uma das razões que podemos creditar a esta diferença, é que a nível europeu a violência hoje está mais definida e abordada pelos meios de comunicação e nas instituições educativas, sendo mais facilmente declarada pelos alunos, para Pereira (2002) já ocorre uma maior consciencialização do problema e conseqüentemente a denúncia dessas práticas. Comparativamente ao hemisfério Sul foram verificados num estudo no Brasil com alunos do terceiro ciclo, no qual 56,9% de alunos foram vitimizados (Silva et al, 2012).Em comparação a países sul-americanos como o Brasil, Portugal segue como um dos países com indicativos mais baixos de violência entre pares.

### 5.2-Número de Agressores

Os indivíduos do sexo feminino pontuaram com uma percentagem maior de agressores por género. Do total de raparigas 7,6% se declararam autoras de algum tipo de agressão, superior aos 6,2% dos rapazes. Estes valores vão contra a maior parte de pesquisas realizadas sobre a violência entre pares. Uma prova disto é o estudo de Whitney e Smith (1993) no qual a percentagem de agressão foi de 8% dos rapazes e 4% das raparigas, no Reino Unido. Outro estudo que reforça esta contrariedade é o de Carvalhosa, Lima & Matos (2001) realizado a nível nacional em Portugal, com 6.903 inquiridos de idade entre 11 e 16 anos; neste o

percentual de agressores pontuou em 11,2% do género masculino e 9,2% do género feminino. O facto de se verificar uma taxa maior do sexo masculino de autores de agressões nestes estudos, corrobora que tradicionalmente os rapazes tem sido observados como mais agressivos do que as raparigas. Um facto que sustentaria este ponto de vista é que o macho é mais agressivo do que a fêmea na maioria das espécies animais (Lorenz, 1992; Pereira 2002). Contrariamente a todas as correntes fisiológicas da agressividade, as raparigas apresentaram um maior percentual em realizarem práticas agressivas. No nosso estudo foram afirmadas diferentes formas de agressão como as verbais e as indirectas (rumores e calúnias), além das propriamente físicas. Então verificou-se uma tendência do género feminino fazer uso de diferentes tipos de agressões, podendo justificar-se pelo facto que actualmente as mulheres já apresentam condutas muito parecidas com as dos homens, e isto acaba sendo observado pelas filhas em sua figura materna. Esta actual conjuntura faz com que ambos os sexos se equiparem em diversas valências. Pela Teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1973,1977) este comportamento teria sido aprendido com os modelos mais próximos e do mesmo género, ou seja, a figura maternal.

Relativamente ao percentual total de agressores os 6,8% em função do total da amostra, foram inferiores aos 12,7% de uma mesma investigação realizada no Brasil por Neto (2004), e aos 10,2% do estudo português de Carvalhosa, Lima & Matos (2001). Mesmo sendo menor a taxa de agressividade declarada pelos seus autores, ainda fica muito além dos 2,5% do estudo português de Veiga Simão, Freire & Sousa Ferreira (2006), o que nos tende a crer que a violência declarada aumentou em Portugal nos últimos seis anos.

### 5.3- Número de Observadores

O sexo feminino apresentou a maior taxa percentual de observação por género 27,7% enquanto os rapazes pontuaram em 17,1%. Ainda o género feminino mostrou um maior número absoluto de observadores, ou seja, das 58 (21,9%) pessoas que declaram ter visto alguma agressão entre pares, 33 foram raparigas e 25 rapazes. Houve significância entre ser um observador e ser do sexo feminino, em comparação a ser um observador e ser do sexo masculino. ( $\chi^2 = 4,315$  e  $p = 0,038$ ).

Silva et al (2012) no seu estudo realizado no Brasil encontrou um percentual de 82,0% em função do total da amostra, o que se aproxima mais com a análise realizada por (Veiga Simão, Freire & Sousa Ferreira, 2004) na qual 68,6% foram observadores de situações agressivas entre colegas na escola do que com a nossa investigação.

Também em contraposição ao nosso estudo, relativamente ao género, Silva et al (2012) verificou uma diferença estatisticamente significativa entre o sexo feminino e masculino. Houve uma predominância de 62,1% de um total de 132 observadores pertencentes ao género masculino ( $\chi^2 = 4,210$ ;  $p = 0,040$ ). Podemos justificar a maioria dos observadores do nosso estudo serem do género feminino devido ao maior envolvimento das raparigas da nossa

amostra, em situações de vitimização e agressão interpessoal, estando muitas vezes entorno destas situações e presenciando maiores cenas do que os que não estão envolvidos, assim aumentando possibilidade de retractá-las.

## 5.4- Ser Vítima e Agressor

Os resultados deste estudo foram significativos quando associamos terem sido agressores e vítimas simultaneamente, encontramos valores muito significativos ( $\chi^2= 55,383$  e  $p=0,000$ ). Isto porque dos 18 agressores do total da amostra, 15 estão envolvidos em situação de vitimização simultaneamente; ou seja, procedendo em episódios de agressão como vítimas também. De acordo com Tremblay, Gervais e Petitclerc (2008) estes alunos podem estar apresentando reacções as agressões sofridas, então o que eles estariam a realizar seria uma agressão reativa. Este tipo de agressão pode ocorrer quando um aluno considera o comportamento do seu par como negativo ou o faz antecipadamente após julgamento de um potencial comportamento. Na linha de raciocínio deste mesmo autor, a minoria 3 alunos, 1,4% de todos que agrediram, poderiam estar realizando apenas a agressão proactiva sem uma estimulação aparente, por motivação intrínseca, sem influências externas.

### 5.4.1- Ser Agressor, Vítima e Género.

O sexo masculino apresentou um valor total de 9 agressores declarados, sendo que 8(89,9%) também foram vítimas e apenas 1(1,1%) não sofreram nenhuma vitimização. O sexo feminino também não mostrou diferenças significativas com o sexo masculino, das 9 agressoras 7 (77,8%) foram vítimas e apenas 2 (22,2%) não o foram. Isso não corrobora com o estudo de Olweus (1993) no qual conclui que os rapazes são mais vítimas e mais agressores do que as raparigas. Já no estudo de Carvalhosa Lima & Matos (2001) com inquiridos portugueses de 11 aos 16 anos, a mesma faixa etária do nosso estudo, 34,3% do sexo masculino e 18,5% do sexo feminino pontuaram nos papéis simultâneos de vítimas e agressores. Isto confirma que no caso da escola estudada por nós o fato de que dos alunos agressores da nossa investigação estariam num ciclo de acção e reacção de episódios violentos em sua maioria. No género masculino apenas um aluno agrediu sem ter sofrido vitimização e para o sexo feminino apenas 2 alunas. Através de Lagerspetz & Bjorkqvist (1992) podemos explicar a quantidade acima da média de outros estudos sobre género o feminino e ser um agressor, porque estes autores afirmam que a mulher assume um comportamento agressivo quando é provocada, uma agressão defensiva. Eles defendem que a agressão masculina é mais ofensiva, contrariamente ao que ocorreu no nosso estudo. O que podemos justificar é que a maior parte dos agressores

desta amostra não utiliza a agressividade instrumental e sim reactiva, não houve diferenciação para ambos os géneros.

## 5.5- Variáveis Parentais

Do total da nossa amostra de alunos, mais de a metade dos responsáveis parentais 146 (55, 1%) do total estão inseridos na categoria 4, que corresponde aos grandes grupos 7 e 8 conforme a Classificação Nacional de Profissões. Foi verificado que a segunda maior taxa percentual foi pontuada pela nova categoria que inserimos, os desempregados que pontuaram com um total de 76 pessoas que equivale a uma taxa percentual de 28,7% do total da amostra. A maioria das mães está na categoria 6, desempregadas, pontuando com 55 responsáveis parentais femininas e uma taxa de 20, 8% em função do total da amostra. Sendo assim, a maior parte da nossa amostra está inserida num nível económico baixo. Relativamente ao nível de escolaridade predominantemente verificamos um nível regular a baixo, pois 50,9% concluiu somente a escolaridade obrigatória e 55,5% concluiu o ensino secundário.

Para Carvalhosa, Lima e Matos (2001) o nível socioeconómico é um dos factores indicadores de vitimização e agressão simultaneamente. Ele afirma que o grupo das vítimas provocadoras pontuam com uma classificação socioeconómica mais baixa do que os não envolvidos, o que justificaria a maior prevalência de vítimas provocadoras no nosso estudo comparativamente ao estudo dos mesmos autores. Outra justificação seria referida por Seixas (2006), ao afirmar que a família é o primeiro agente socializador, as relações familiares funcionariam como indicador para influenciar a agressividade na escola. Factores como o estresse, tensão familiar, oriundas desta situação económica carenciada podem contribuir a reacções catárticas de comportamento agressivo entre pares na escola.

## 5.6- Categoria Profissional do Pai e ser vítima

Foi encontrado um resultado significativo ao associarmos ser uma vítima e a categoria profissional do pai ( $\chi^2 = 16,734$  e  $p = 0,010$ ). No entanto, quando fizemos o cruzamento entre ser vítima e a categoria profissional da mãe não encontramos um resultado estatisticamente significativo. Podemos sugerir que o nível económico dos pais é baixo, podendo haver situações de insatisfação no seio familiar. A família sendo o primeiro meio social de inserção do individuo, poderia influenciar na personalidade da criança, a vitimização ocasional sofrida em casa por uma reacção catártica advinda de dificuldades económicas e profissionais parentais, potencializariam as hipóteses de serem vitimizadas também na escola.

## 5.7- Tipos de agressões sofridas

Das agressões físicas, o sexo masculino teve uma maior percentagem em quase todas as variáveis, com excepção da variável apalpar contra a vontade, com pouca diferença do género feminino. Quando associamos a variável bater a ambos os géneros, encontramos significância entre sofrer esta agressão e ser do género masculino. Nenhuma rapariga pontuou neste tipo de violência sofrida, havendo significância entre ser um rapaz e sofrer esta forma de agressão. Podemos relacionar este resultado a uma maior vivência de comportamentos violentos directos pelos rapazes do que pelas raparigas sendo também mais vitimizados fisicamente. (Baldry & Farrington, 1999; Barrio et al., 2001; Crick & Bigbee, 1998; Genta et al., 1996; Perry, Kuse & Perry, 1988; Rigby, 1998 a; Storch, Masia-Warner & Brassard, 2003; Crick, Casas e Ku, 1999) in Seixas (2006). Contrariamente, no estudo de Silva et al (2012) não houve diferenças entre as formas de agressão e o género; e 21,1% da amostra sofreu agressão física, um número muito além dos nossos 12,0% nesta instituição de ensino. Essa diferença pode ser atribuída ao facto do comportamento humano ser influenciado pelos diferentes factores culturais, já que o primeiro estudo foi realizado no Brasil e o nosso estudo em Portugal (Pereira, 2002). Lourenço (1991) diz que a sociedade portuguesa refere-se a si própria como pacífica, então esta forma de agressão tão explícita poderia ser condenada em Portugal pelos pares, enquanto no Brasil em várias regiões seria apenas uma variação comportamental.

As agressões verbais apresentaram o maior percentual 24,1%. Não houve diferenças significativas entre sofrer este tipo de agressão e o género, o que corrobora com Silva et al (2012) e também em outros estudos onde foram encontradas percentagens semelhantes para os dois géneros (Rivers & Smith, 1994; Berthold & Hoover 2000) in Seixas (2006).

Quando quantificamos as variáveis de outras agressões constatamos significância entre terem tirado coisas e ser do sexo feminino, enquanto no estudo de Pereira e Mendonça (1995) encontramos resultados similares e sem significância nesta mesma variável. Num estudo realizado pela ABRAPIA em 11 escolas no município do Rio de Janeiro foram encontradas também diferenças importantes entre esta variável e o género. O género feminino sofreu mais do que o dobro desta espécie de agressão do que o género masculino (Neto, 2004). Podemos justificar esta maior incidência de vitimização para as raparigas, porque normalmente são maltratadas por ambos os géneros, aumentando a probabilidade de sofrer este tipo de agressão enquanto os rapazes parecem ser mais agredidos somente por indivíduos do mesmo género; além do uso da coacção física, com a intenção de tirar algo, resultar maioritariamente em rapazes sobre raparigas. Outra justificação seria que o aumento das práticas de subtracção de objectos estaria a cada dia maior nas escolas, tornando a escola um ambiente inseguro (Veiga, Simão & Freire, 2004; Pereira 2002)

## 5.8- Locais de Vitimização

Relativamente aos locais onde ocorriam as agressões entre pares e a suas frequências verificamos que o recreio é o lugar onde mais acontecem estes episódios. Isto fortifica as investigações de Whitney e Smith (1993), (Pereira e Mendonça, 1995) e Silva et al (2012) que também encontraram grandes percentuais nesta mesma zona escolar. Diversos factores fazem com que este local seja o predilecto para os agressores perpetuarem as suas vítimas. Podemos considerar que por ser um espaço de intervalo, onde existem poucos funcionários para supervisionarem cada aluno, isto desinibiria muitos indivíduos a fazerem o que bem entenderem sem se preocuparem com as regras da escola e possíveis retaliações. A falta de opções de entretenimento e espaço para o lazer seria também uma das causas da maior frequência de desentendimentos e por fim episódios de agressividade. O recreio passa assim a ser um pequeno espaço marginal à escola. Seria também neste espaço, mais fácil para segregar colegas de classe, já que não há incentivo e apoio neste momento de professores e funcionários para a organização de jogos e actividades em grupos. Nos dias de inverno e chuvosos esta área fica muito reduzida pela volumosa quantidade de alunos no mesmo intervalo. Um ambiente agradável escolar não pode ser conseguido se não houver um bom espaço de recreio (Pereira, 2002).

Seguidamente ao recreio, atestamos que uma grande parte dos alunos é agredida nos espaços onde ocorrem as aulas de educação física e vestiários. Através de uma análise multifactorial podemos referir alguns conceitos relacionados às aulas desta disciplina, que poderiam influenciar negativamente no clima neste local. Pelo facto da disciplina Educação Física trabalhar com base também no desenvolvimento motor, provocaria uma maior exposição dos alunos na parte prática e das suas capacidades e limitações. Muitos professores fomentam em suas aulas a competição e resultado correto da tarefa. Estes conteúdos quando não concretizados com êxito, poderiam estar associados as agressões verbais, humilhações, discriminações e exclusões realizados pelos pares sobre quem eles não consideram capazes de realizar bem a tarefa. Assim a aula assumiria um clima de tensão o qual poderia se dissipar nos espaços adjacentes a estas áreas como o vestiário. A falta de supervisão de algum funcionário ou professor também influenciaria na desinibição de subtrair objectos nestes locais como foi verificado neste estudo (Santos, 2010).

Um grande número de vítimas também foi verificado nos corredores. Isso pode-se justificar pelo fato de serem estreitos e comportar muitos alunos ao mesmo tempo. Podemos unir isso a vigilância adulta restrita que ocorre nestes espaços, sendo assim muitos actos violentos conseguem não ser detectados visualmente.

## 5.9 - Frequência de Vitimizações

A frequência de agressões foi alta comparativamente a outros estudos, visto que o nosso intervalo mensurado foi entre o período de duas semanas. O nosso estudo aproxima-se da frequência tanto pela faixa etária da população estudada, quanto do intervalo de mensuração do estudo realizado por Pereira e Mendonça, (1995) com alunos dos 9 aos 17 anos no norte de Portugal, no qual foram vitimizados 3 ou mais vezes, um total de 21,6%. Enquanto no estudo de Silva et al (2012) foi encontrada uma frequência de três ou mais agressões durante todo o ano lectivo de 8,7%, no nosso estudo encontramos 29,2% de indivíduos que sofreram três ou mais agressões em apenas duas semanas escolares.

Quando analisamos terem sofrido apenas uma vitimização neste intervalo encontramos um índice de 33,3%, muito além dos 8% encontrados no estudo irlandês de O' Moore e Hillery (1989) in Pereira (2002).

Para Whitney e Smith (1993) este auto percentual na frequência de vitimizações seria influenciado pelo facto da variação da idade dos componentes da turma e também da escola, visto também que a maior parte destes casos acontecem no recreio que é um espaço de turmas com idades heterogéneas. Esses mesmos autores verificaram que turmas com idades homogéneas apresentam menor frequência de vitimização.

## 5.10- Relacionamento entre Pares e Vitimização

Um achado nesta pesquisa, foi o facto de a maioria dos alunos desta escola classificar o relacionamento entre pares da sua turma como Bom e Muito Bom; e apenas uma pequena parcela considerar como Satisfatório e Mau; mesmo os que seguiram sendo vitimizados. É importante ressaltar, que o ter sofrido vitimização não influenciou no conceito positivo que eles têm referente ao relacionamento entre colegas de classe. Uma grande parte das vítimas classificou positivamente este aspecto da vida escolar e apenas uma minoria como Satisfatório ou Mau. Foi encontrada significância entre ser agredido e considerar positivamente o relacionamento entre pares na sua turma ( $\chi^2 = 15,726$  e  $p = 0,003$ ).

Silva et al (2012) também encontrou resultados semelhantes na análise das avaliações sobre o ambiente escolar pelos próprios alunos. Ao quantificar o número de atores envolvidos em episódios de agressão, verificou que mesmo sendo alto, não influenciou negativamente na opinião acerca do relacionamento entre pares na perspectiva do aluno. Também Veiga, Freire e Simão (2004) encontraram uma classificação positiva dada pelos alunos ao relacionamento

entre pares. Ambos os autores justificaram isto pelo facto das agressões não terem carácter sistemático, isto atenuaria uma visão crítica negativa nesta questão.

Ao analisarmos atentamente esta questão do nosso estudo, verificamos que as agressões foram sistemáticas para a maioria das vítimas, então o poderia estar ocorrendo seria uma certa banalização da violência nesta escola. Já que a agressão seria fruto de uma construção social e legitimada por factores intrínsecos de quem a pratica, a assiste ou a sofre (Ramirez, 2001). Para a maioria destes jovens em estudo, vários atos agressivos foram citados como normais, ou seja, supostamente fariam parte deste conceito de interacção entre pares; eles creditam estes acontecimentos como parte integrante nesta escola. Vários factores poderiam influenciar esta forma de conceitualização sobre a violência. A Teoria da Aprendizagem Social de Albert Bandura (1973,1977) e Teoria Cognitiva Social de Albert Bandura (1986) se complementam e juntas poderiam explicar o motivo destas respostas. A primeira teoria tendo como base somente princípios comportamentalistas, influenciaria nos indivíduos respostas através da imitação e observação dos comportamentos agressivos. Quando este tipo de comportamento só tem como consequências expectativas e reforços positivos, acaba por ser utilizado e percebido como exemplar e habitual, assim estas condutas assumem um carácter normal neste seio, sendo utilizadas com frequência. O mais importante seria destacar que esses comportamentos são aceites, tornando-os como comuns e não vistos de modo negativo, e nem sujeitos a reforço negativos, incrivelmente utilizados como meios de se obter respeito e poder tornando neste estabelecimento a agressividade instrumental uma componente fundamental e legal para a maioria deste alunos.

## 6- Conclusão

Ao realizarmos este estudo pretendíamos perceber as práticas agressivas entre os alunos em ambiente escolar, no que se refere ao comportamento entre pares. Todas as variáveis analisadas contribuíram fidedignamente para caracterizar estes comportamentos agressivos entre pares no âmbito desta instituição de ensino.

Face aos objectivos e hipóteses deste trabalho, após a análise e interpretação dos resultados, chegamos às seguintes conclusões:

Relativamente à hipótese 1, encontramos um percentual em função do género maior para o género feminino no que diz respeito ao envolvimento geral em práticas agressivas. Quando analisados os percentuais por género, as raparigas foram: mais vitimizadas, mais autoras de agressões e mais observadoras de práticas agressivas. Houve significância entre ser um observador de prática agressiva e ser do sexo feminino, em comparação a ser um observador e ser do sexo masculino, confirmando a hipótese somente nesta situação e não em sua totalidade.

Relativamente à hipótese 2, foi confirmada a significância entre ser vítima e agressor simultaneamente, foram encontrados valores muito significativos.

A hipótese 3 também foi confirmada no que se refere ser vítima e a classificação socioeconómica do pai. Foi encontrado um resultado significativo ao fazer a associação em ser uma vítima e a categoria profissional do pai. No entanto não foi constatada nenhuma significância entre ser vítima e a classificação socioeconómica da mãe. Também não foi encontrado nenhum resultado significativo no que diz respeito a ser um agressor relativamente a classificação socioeconómica no que toca ao responsável parental do género masculino e feminino.

A hipótese 4 foi confirmada parcialmente; pois somente em duas variáveis foram encontradas significância relativamente ao género. Foi encontrada significância entre ter sofrido a variável bater e ser do género masculino. As agressões verbais apresentaram o maior percentual; no entanto não foram encontradas diferenças significativas entre sofrer este tipo de agressão e o género. Encontramos também resultados significativos em ser vítima na variável tirar coisas e ser do género feminino.

Relativamente a hipótese H5 os locais de vitimização relatados pelos pares nos quais encontramos maior frequência de vitimizações foram: os recreios, seguidos dos espaços onde ocorrem as aulas de educação física/vestiários, e depois os corredores. Não foi encontrada significância quando associamos os resultados destes locais. No entanto confirma-se que nos locais de intervalos ocorreram mais vitimizações.

Relativamente a hipótese 6 verificamos que o facto de ter sofrido agressão não influenciou a maioria dos alunos para uma avaliação negativa. Foi encontrada significância entre ter sofrido

algum episódio de agressão e avaliar positivamente o relacionamento entre pares na sua turma.

Por fim, ao quantificarmos as frequências das agressões entre pares sistemáticas encontramos um percentual alto comparativamente a outros estudos, visto que o nosso intervalo mensurado foi entre o período de duas semanas. Podemos afirmar assim a existência de bullying neste local.

Ainda hoje não podemos afirmar um único factor que esclareça o motivo da violência entre pares, pois neste estudo estes comportamentos agressivos mostraram-se vinculados a interacções de elementos individuais, sociais, culturais e do ambiente, no qual estão inseridos. No entanto a presença destas condutas não podem ser consideradas como normais e indispensáveis nas instituições de ensino. Esta questão só faz aumentar a preocupação de toda comunidade académica e científica, pois assim como neste estudo e em alguns outros também a violência para os alunos era praticamente um conteúdo escolar.

Como a violência pode ser aprendida, incitada, também pode ser desaprendida. A cultura da banalização da violência tem que ser cessada. Uma acção de intervenção nesta escola deve ser seriamente pensada, com base neste trabalho ficaram mais visíveis as formas de violência que os alunos podem sofrer e os locais de maior iminência. Para alcançarmos uma educação para a paz é necessário mobilizar os pais, educadores, a família, enfim toda a comunidade. Quanto maior for a participação efectiva no processo de findar estas condutas agressivas, menor serão as consequências negativas a curto e longo prazo que estes jovens estão totalmente susceptíveis a sofrer, independentemente da sua forma de participação nestes episódios.

## Capítulo 6 - Bibliografia

Alexander, J. (2006). *A agressividade na escola: um guia especial para os pais*. Tradução: Editorial Presença. 1ª ed. Lisboa: 2007. ISBN: 9789722338233

Amorim, D. D. (2006). *Agressividade, Violência e Ensino Público Brasileiro: Desafios da Era Contemporânea*. <http://www3.mg.senac.br/Revistasenac/edicoes/edicao1.htm>. (em 05 de junho de 2013).

Azevedo, M. (1997). *A Teoria Cognitivo Social de Albert Bandura*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências. [www.educ.fc.ul.pt/](http://www.educ.fc.ul.pt/) . (em 05 de junho, 2013)

Bandura, A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. (BDFCUL)

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Barros, N. (2010). *Bullying- Violência nas Escolas*. Bertrand Editora.

Beane, A.L. (2006). *A Sala de Aula de sem Bullying*. 1ª edição. Porto: Porto Editora.

Besag, V.(1989). *Bullies and Victims in School*. Philadelphia: Open University Press.

Botelho, R. e Souza , J. (2007). *Bullying e Educação Física na Escola: Características, Casos, Consequências e Estratégias de Intervenção*. Revista de Educação Física; 139:58-70.

Caprara, G.V. & Pastorelli, C. (1996). *Indicadores Precoces de la Adaptación Social*. J. Buendía(org.), *Psicopatología en Niños y Adolescentes. Desarrollos actuales*, Madrid: Pirámide.

Caram, D. (1978). *Violência na Sociedade Contemporânea*. Petrópolis: Editora Vozes Ltda. p. 13-169.

Carvalhosa S.; Lima L. & Matos M. (2001). *Bullying- A provocação/vitimização entre pares no contexto escolar português*. *Análise Psicológica*; 4(XIX): 523-537.

Cerezo, E. (1992). *La Dinamica Bully- Victima entre Escolares. Diversos Enfoques Metodológicos*", *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, vol.XIV, pp.131-145.

Charlot, B. (2002). *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, nº8, p.432-443.

Cowie, H.; Boulton, M.J. & Smith, P.K. (1992). *Bullying: Pupil relationships*. In N. Jones & E.P. Jones. *Learning to Behave. Curriculum and whole school Management Approaches* Discipline, Londres, Koyan, 85-101.

Dahlberg, L.L. & Krug, E. G. (2007). *Violência: um problema global de saúde pública*. *Ciência & Saúde Coletiva*, 11(Sup):1163-1178, 2007.

Day, N. (1996). *Violence in Schools - Learning in Fear*. Berkeley Heights, NJ: Enslow Publishers.

Fante, C. (2005). *Fenómeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. São Paulo: Versus.

Ferreira, A. B. H. (1999). *Novo Aurélio XXI: o dicionário da Língua Portuguesa*. 3 edição. Totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Fisher, G.N. (1994). *A dinâmica social: Violência, poder, mudança*. Lisboa: Planeta Editora.

Freire, I.P.; SIMÃO, A. M. V. & Ferreira, A. S. (2006). *O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico: um questionário aferido para a população portuguesa*. *Revista Portuguesa de Educação*, v.19, n.2, p. 157- 183.

Instituto Nacional de Estatística (1994). *Classificação Nacional das Profissões*. <http://metaweb.ine.pt/sine/default.aspx>. (em 27 de agosto de 2013).

Instituto Nacional de Estatística (2012). *Destaques: Taxa de desemprego - 4.º Trimestre de 2012*. [http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=133401915&DESTAQUESmodo=2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=133401915&DESTAQUESmodo=2) (em 27 de agosto de 2013).

Johnson, D. W (1981). *Student- Student Interaction: The Neglected Variable in Education*. Educational Researcher, 10, pag.5-10.

Kikkawa, M. (1987). *Teachers opinions and treatments for bully/victim problems among students in junior and senior high schools: Results of fact-finding survey*. Journal of Human Development, Vol. 23, 25-30.

Lagerspetz, K. ;Bjorkqvist, K. (1992). *Indirect Agression in girls and boys*”, In Huesmann, L.R.(Ed.), *Aggressive Behavior: Current perspectives*, Nova Iorque, Plenum Publishing Corporation.

Lisboa, C. S. M., Braga, L., & Ebert, G. (2009). *O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção*. Contextos Clínicos, 2, 59-71.

Lopes, C.S. ; Gasparin, J.L. (2003). *Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente*. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences Maringá, v. 25, no. 2, p. 295-304.

Lorenz, K. (1992). *A Agressão. Uma História Natural do Mal*, Tradução de Isabel Tamen, Lisboa, Relógio D' Água (1ª edição Portuguesa de Moraes Editores).

Lourenço, N. (1991). *Violência e sociedade, comentários ao inquérito sobre a percepção de violência*, In Colóquio Violência na sociedade. Comunicações, Contexto Editora, Lisboa.

Meneghel, S. N.; Giugliani, E. J. & Falceto, O.(1998). *Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência* Cad. Saúde Pública, 14(2): 327-335, abr-jun. Rio de Janeiro.

Michaud, Y.(1989). (Trad. L. Garcia). *A violência*. São Paulo: Ática.

Neto A.A; Saavedra L.H. (2004). *Diga Não para o Bullying*. Rio de Janeiro: ABRAPIA.

Neto, L. A. A. (2005). *Bullying -Comportamento agressivo entre estudantes*. Jornal de Pediatria, Rio de Janeiro; 81(5 Supl): S164-S172.

OMS(1992).*Clasificación Internacional de los Transtornos Mentales*. CIE-10.

OMS (1996). *Violência: uma prioridade de saúde pública. Consulta Global sobre Violência e Saúde*”. Documento WHO/EHA/SPI.POA.2.Geneva.

Olweus, D . (1978). *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington DC, Hemisphere.

Olweus, D . (1989). *Bully/victim problems among school children in Scandinavia: Research and a nationwide campaign in Norway*. (documento policopiado).

Olweus, D. (1993). *Victimization by peers: antecedents and long-term outcomes*. In Rubin, K.H. & Asendorff, J.B.(eds), *Social withdrawal, inhibition and shyness*. Hilldale, N.J., Erlbaum.

Olweus, D.(1999). *The Nature of School Bullying - A cross-national perspective*. Europe - Scandinavia - Sweden . In Smith, P. K. ; Morita, I. ; Junger-Tas, J; Olweus, D.; Catalano, R.& P. Slee (eds). London and New York: Routledge, 7-27.

Ortega- Ruiz, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Ediciones ALFAR, Sevilla.

Ortega, R.; Mora- Merchán, J. (1997). *Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares*. Revista de Educación. Madrid, n. 313, p. 7-27.

Pereira, B.O, Mendonça, D. & Almeida, A. (1995). *O Estudo das Práticas de Agressão e Vitimação em Escolas do Distrito de Braga*. Abordagem Preliminar dos Resultados, Comunicação apresentada ao Seminário Nacional contra a violência, Lisboa.

Pereira, B. O. (2002). *Para uma escola sem violência. Estudo e Prevenção das Práticas Agressivas entre Crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Parker, J.G. e Asher, S. R. (1987). *Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk?* ,Psychological Bulletin, 102, 357-389.

Ramirez, F.C. (2001). *Conduas agressivas na idade escolar*. Tradução: Jorge Lima. Amadora: MC Graw Hill.

Santos, M.(2010). *Fenômeno bullying na Educação Física Escolar: um estudo de caso no Distrito Federal*. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 15 - Nº 143 - Abril de 2010. (em 13 de Setembro de 2013)

Seixas, S.R. (2006). *Comportamentos Bullying entre pares bem estar e ajustamento escolar*. Tese de Doutoramento Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. <http://repositorio.ipsantarem.pt/> em 12/09/13.

Silva, A.B (2010). *Bullying, Cartilha 2010- Projeto Justiça nas Escolas*, 1ª edição, Conselho Nacional de Justiça, Brasília.

Silva, C. E., [et al.] (2012). *Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS. Psicologia Escolar e Educacional*, vol.1, pp. 83-93.

Sthephenson, P. & Smith, D. (1989). *Bullying in the junior school*. In D.P. Tatum & D. A. Lane (eds). *Bullying in schools*, Inglaterra, Tretham Books.

Tremblay, R. E., Gervais, J. et Petitclerc, A.(2008). *Prévenir la violence par l'apprentissage à la petite enfance*. Montréal, (QC). Centre d'excellence pour le développement dès jeunes enfants. p.32.

Veiga, F.H. (2001). *Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professoras e pais*. Porto: Livraria Almedina.

Veiga Simão, A.M. ; Freire, I. ; Sousa Ferreira, A. (2004). *Maus- tratos entre pares na escola- um estudo contextualizado*. Actas do Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas, realizado em Brasília, Brasil em 28 e 29 de abril de 2004. (publicado em cd rom: 18076165 ISSN)

Verbo (2008). *Dicionário Escolar Básico de Português*. 2ª edição. Lisboa: Editorial Verbo.

Walters R.H, Parke R.D (1964). *Social motivation, dependency, and susceptibility to social influence*. In: BerkowitzL. *Advanced in experimental social psychology*.v.1.New York, NY: Academic Press, p. 231-76.

Wendt, G.W.; Campos, D. M.; Lisboa, C. (2010). *Agressão entre pares e vitimização no contexto escolar: bullying, cyberbullying e os desafios para a educação contemporânea*. Cad. psicopedag., vol.8 no.14 ,São Paulo, versão ISSN 1676-1049.

Whitney, I. ; Smith, P.K. (1993). *A Survey of the naturean dextent of bullying in junior/middle and secondary schools*.

WHO (2002). *Report on violence and health: summary*. Geneva. ISBN 92 4 154562 3

# Anexos