

Resumo

Introdução: O bullying e a agressividade em meio escolar tem aumentado a sua ocorrência nos últimos anos. APAV (2012, 2016) menciona que tem havido um aumento de casos ao longo dos anos. O que justifica estudar os comportamentos agressivos em meio escolar e relaciona-los com os estilos educativos.

Objetivos: Pretende-se com este estudo analisar a influência das variáveis sociodemográficas, o tipo de família e os estilos educativos nos comportamentos de agressividade nas crianças em idade escolar.

Metodologia: Realizou-se um estudo descritivo de análise quantitativa correlacional e de corte transversal, com uma amostra de 72 crianças (N=72) com idade média 8.22 (± 0.967) numa escola do agrupamento de escolas do concelho de ovar e seus pais para avaliar a influência dos estilos educativos nos comportamentos de agressividade em meio escolar em crianças (7-10 anos). Foi utilizado para as crianças o questionário de Pereira e Almeida (1994) adaptado da versão original de Olweus (1989) e para os pais o EMBU-P, versão portuguesa (Canavarro 2003) com consistência interna moderada com um alfa de cronbach de 0.65.

Resultados: As crianças são na sua maioria, do sexo masculino (52.8%), observou-se que 50% referiu ser vítima de comportamentos agressivos, e 43.7% identificaram-se como agressores, dos quais 67.8% são rapazes. Os comportamentos mais referidos, com 25%, são de agressividade verbal. A maioria das famílias são nucleares (86,1%). Na amostra dos progenitores, com média de idades de 41.17 ± 5.39 , 84,7% que responderam foram mãe, nos estilos educativos, a dimensão do suporte emocional foi a mais apresentada com $OM=50.29(\pm 3.57)$.

Não se observou relação entre as variáveis sociodemográficas, tipo de família e o estilo educativo e os comportamentos agressivos. Contudo fica mostrado que as crianças agressoras apresentam pais com scores superiores na dimensão “tentativa de controle”.

Conclusão: Considerando o presente estudo, continua a ser de extrema importância a prevenção da agressividade em meio escolar. Face aos resultados é essencial conduzir uma intervenção não somente centrada nos comportamentos da criança e na escola, mas também no sistema familiar com vista à promoção da parentalidade.

Palavras chave: Bullying, comportamentos agressivos, estilos educativos, crianças

Abstract

Introduction: Bullying and aggression in schools has increased in recent years. APAV (2012, 2016) mentions that there has been an increase in cases over the years. This justifies the study of aggressive behavior in schools and relates them to educational styles.

Objectives: This study aims to analyze the influence of sociodemographic variables, family type and educational rearing styles on aggressive behaviors in school-age children.

Methods:: A descriptive, cross-sectional, quantitative study was carried out with a sample of 72 children (N = 72) with a mean age of 8.22 (\pm 0.967) at a school in the school cluster of ovar county and their parents for to evaluate the influence of educational rearing styles on aggressive behaviors in school settings in children (7-10 years old). The questionnaire of Pereira and Almeida (1994) adapted from the original version of Olweus (1989) was used for the children and for the parents the EMBU-P, Portuguese version (Canavarro 2003) with moderate internal consistency with a cronbach alpha of 0.65.

Results: The majority of the children were male (52.8%), 50% reported being a victim of aggressive behavior, and 43.7% identified themselves as aggressors, of which 67.8% were boys. The most mentioned behaviors, with 25%, are of verbal aggression. Most families are nuclear (86.1%). In the sample of the parents, with a mean age of 41.17 \pm 5.39, 84.7% who answered were mother, in the educational styles, the dimension of emotional support was the most presented with OM = 50.29 (\pm 3.57).

There was no relationship between sociodemographic variables, family type and educational style and aggressive behaviors. However, it is shown that aggressive children presents parents with higher scores in the "attempt to control" dimension.

Conclusion: Considering the present study, it is still extremely important to prevent aggression in school. Given the results, it is essential to conduct an intervention not only focused on the behavior of the child and at school, but also on the family system, in order to promote parenting.

Keywords: Bullying, aggressive behavior, educational styles, children

Agradecimentos

Este foi sem duvida um dos meus maiores projectos de vida, o qual nunca iria conseguir sem o apoio e ajuda de muitas pessoas que contribuíram direta ou indirectamente para a conclusão deste trabalho. Assim e tentando não deixar ninguém de fora, agradeço:

À minha orientadora, Professora Doutora Isabel Bica, pela sua confiança e encorajamento no momentos mais difíceis.

À Presidente o Conselho Executivo do agrupamento de escolas de Ovar, pela autorização à realização do estudo.

À Associação de Pais da Escola Básica de Habitovar pelo interesse, disponibilidade e autorização do estudo.

À coordenadora e professores da Escola Básica da Habitovar com quem contactei durante o processo de recolha de dados, o meu muito obrigado pela a ajuda e disponibilidade com as crianças.

A todas as famílias e crianças que participaram neste estudo, sem vós este trabalho não seria possível.

À Escola Superior de Saúde de Viseu por meter facilitado e permitido usufruir da licença de maternidade que me fez atrasar a entrega deste trabalho.

Aos meus colegas e amigos da Urgência Pediátrica do Centro Hospitalar Baixo Vouga que me ajudaram, motivaram, que nunca me deixaram desistir e me animaram nos meus momentos mais difíceis. A todos o meu muito obrigado! Adoro-vos.

Aos meus pais por tudo! Sem eles nada era possível! Por cuidarem de mim, dos meus filhos e marido sempre, libertando-me para a realização deste meu projecto.

Aos meus filhos e marido, para sempre agradecida. Sem palavras para explicar o tamanho da minha gratidão para convosco.

A todos eternamente grata!

ÍNDICE

Lista de siglas	9
Lista de figuras	11
INTRODUÇÃO	17
1ªPARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	21
1 – Características das crianças em idade escolar	21
2 – Estilos Educativos	24
3 – Bullying na criança em idade escolar	26
4 – Prevenção do Bullying na criança em idade escolar	30
2ªPARTE – ESTUDO EMPIRICO	35
1 - Metodologia	35
1.1 – Participantes	38
1.1.1 – Caracterização da Amostra	40
1.2 – Instrumentos de colheita de dados.....	42
1.3 – Procedimentos	48
1.4- Análise dos dados	49
2 – Apresentação dos resultados	52
2.1 – Análise Descritiva	52
2.2 – Análise Inferencial	63
3 – Discussão.....	71
3.1 – Discussão metodológica	72
3.2 – Discussão dos resultados	73
CONCLUSÃO.....	77
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

Lista de siglas

PNS – Plano Nacional para a Saúde

CIPE – Classificação internacional para a prática de enfermagem

DGS – Direção Geral de Saúde

EMBU-P - Eгна Minnen Bestraffende Uppfostran – P

PNSE – Plano Nacional de Saúde Escolar

PNS – Plano Nacional de Saúde

PNSIJ – Plano de Saúde Infantil e Juvenil

APAV – Associação Portuguesa de Apoio á Vitima

OE – Ordem dos Enfermeiros

Lista de figuras

Figura 1 – Representação esquemática da relação prevista entre as variáveis estudadas na investigação empírica

Figura 2 – Distrito de Aveiro e Concelho de Ovar

Fonte: http://www.ovar.net/fred/Aveiro_indice.htm, acedido a 08Junho 2015

Fonte: <http://wikienergia.com/~edp/images/a/a5/Ovar.gif>, acedido a 08 de Junho de 2015

Índice de tabelas

Tabela 1 - População residente (Nº) por local de Residência (à data dos censos 2011), sexo, idade, e escalão de dimensão populacional; Decenal	39
Tabela 2 – Frequências das idades das crianças	41
Tabela 3 –Distribuição das crianças por ano escolaridade em função do Sexo.....	41
Tabela 4 – Atributos dos pais e família	42
Tabela 5 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (Global).....	45
Tabela 6 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (dimensão Suporte Emocional)..	46
Tabela 7 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (dimensão Rejeição).....	47
Tabela 8 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (Tentativa de Controlo)	47
Tabela 9 – Teste de Normalidade.....	51
Tabela 10 – Teste de normalidade segundo variável vitima de comportamentos de agressividade.....	51
Tabela 11 – teste de normalidade segundo a variável presença de comportamentos de agressividade.....	51
Tabela 12– Contexto escolar.....	53
Tabela 13 – Avaliação das crianças dos espaços escolares.....	53
Tabela 14 – Avaliação das crianças do recreio e espaços escolares	54
Tabela 15 – Socialização da crianças.....	55
Tabela 16 – Características dos comportamentos agressivos identificadas pela vitima.....	56
Tabela 17 – Vítima de Comportamentos de agressividade por Sexo.....	57
Tabela 18 – Comportamentos agressivos da criança como agressor	57
Tabela 19 – Presença e score de comportamentos de agressividade realizados pela criança.....	58
Tabela 21 – Respostas dos pais à EMBU-P	60
Tabela 22 – Distribuição das dimensões do EMBU-P	62
Tabela 23 – Distribuição dos Pais pelos scores das Dimensões da EMBU-P.....	63
Tabela 24 –Tabulação cruzada Vítima de Comportamentos de agressividade por Sexo.....	64
Tabela 25 –Tabulação cruzada Presença de Comportamentos de Agressividade pelo Sexo.....	64

Tabela 26 - Teste de Kruskal Wallis entre a idade das crianças e scores de comportamento de agressividade	65
Tabela 27 - teste de Kruskal Wallis ano de escolaridade e scores de comportamento de agressividade.....	66
Tabela 28 – Correlação de Spearman vitima e carateristicas dos pais e familia.....	66
Tabela 29 – Teste de Kruskal Wallis entre o tipo de família e os comportamentos agressivos para a vitima	67
Tabela 30 – Correlação de Spearman vitima e dimensões do EMBU-P	68
Tabela 31 – Teste de Kruskal Wallis para a relação Vítima com as dimensões do EMBU-P	69
Tabela 32 – Comparações entre pares – Dimensão Tentativa de Controlo	69
Tabela 33 – Teste de U de Mann Whitney entre os estilos educativos e os comportamentos agressivos de vitimização	70
Tabela 34 - Teste de U de Mann Whitney para Comportamentos agressivos nas crianças como agressor em função do estilo educativo	70
Tabela 35 – Teste de Kruskal Wallis para a agressividade pelos estilos educativos ...	71

INTRODUÇÃO

Promover contextos favoráveis á saúde ao longo do ciclo de vida é um dos objectivos para o sistema de saúde no Plano Nacional para a Saúde (PNS) 2012-1016. Entre outros, na etapa do ciclo de vida crescer com a segurança, para as idades de 28 dias de vida aos 10 anos o PNS refere que “há evidência de benefício para a saúde, a longo prazo, através de intervenções a nível de: i) Promoção das relações parentais; ii) Estilos de vida saudáveis; iii) Prevenção de comportamentos de risco, abuso e violência; iv) Diagnóstico e intervenção precoce; v) Serviços de saúde adequados à criança”.

Assim temos para esta etapa da vida áreas de intervenção de enfermagem muito abrangentes, que não só preparam o ciclo de vida das crianças, como antecipam para a idade adulta e ao mesmo tempo englobam os cuidadores da criança na parentalidade, que são as figuras fundamentais para o seu desenvolvimento.

Embora na Extensão e Revisão do Plano Nacional de Saúde até 2020 tenha metas mais específicas mantem-se o conceito “Políticas Saudáveis” “traduz um conceito abrangente, que responsabiliza não só o sector da saúde, mas também todos os outros, por exemplo a educação, a segurança social, o ambiente; (...) Todos devem contribuir para a criação de ambientes promotores da saúde e do bem-estar das populações, assegurando que cada cidadão tenha igual oportunidade de fazer escolhas saudáveis (WHO. Health Report, 2010) e de cumprir, de forma plena, o seu potencial de saúde e o seu direito a uma longevidade saudável”(PNS extensão até 2020, p. 18).

Neste âmbito surgem várias questões nesta etapa da vida. A parentalidade sendo um dos focos definidos pela Classificação á Pratica Internacional de Enfermagem (CIPE) entre outras está definida como “tomar conta (...) comportamentos para otimizar o crescimento e desenvolvimento das crianças(...) (CIPE, 2011, p.66), bem como a prevenção de comportamentos de risco, abuso e agressividade nesta etapa do ciclo de vida é muito importante, como referido anteriormente, pela evidência de beneficio para a saúde a longo prazo.

Tanto a parentalidade como a prevenção são áreas importantes para a enfermagem. A prevenção, conforme definido pelo Regulamento Exercício Profissional de Enfermagem (Decreto de Lei nº161/96, 4 Setembro), Capitulo II, Art.º 4, nº2 o enfermeiro tem competência para a prestação de cuidados a nível da prevenção primária, secundária e terciária.

Assim para elaboração do relatório final de mestrado no âmbito da parentalidade positiva foi escolhido o tema bullying e estilos educativos. Sendo que o bullying é também um tema actual e que pode desencadear alterações psicossociais no futuro de uma criança.

O bullying tem sido largamente estudado na adolescência, Carvalhosa 2010, refere um estudo realizado pela DECO Proteste (defesa do consumidor) em 2006 num total de 204 escolas de Portugal Continental com 36902 alunos em que 1 em cada 3 alunos estava envolvido em situações de agressividade dentro ou nas proximidades da escola.

A mesma autora, Carvalhosa (2010, p. 12) citando um estudo Health Behaviour in School-aged Children (Currie, Hurrelmann, Settertobulte, Smith e Todd, 2000) que envolve 35 países, maioritariamente europeus, coloca Portugal em 4º lugar no ranking da vitimização na escola.

Pensa-se que, quanto mais cedo alertado para esta problemática mais sucesso no futuro, bem como outros programas de prevenção, como a saúde oral, alimentação saudável e pratica de exercício físico. Desta forma, crianças e pais alertados para esta problemática, relacionada com estilo educativo, deverão estar mais preparados para um futuro mais saudável.

“A investigação mostra que os comportamentos agressivos nas crianças predizem o risco de envolvimento em delinquência, abuso de substâncias, abandono escolar, parentalidade precoce e depressão. Assim, prevenir a agressividade ajuda as crianças e os adolescentes a promoverem competências necessárias para criarem envolvimento seguros e a tornarem-se adultos saudáveis. “ (Carvalhosa, 2010, p. 2)

Daí a importância nesta etapa do ciclo vital, realizar um diagnostico, alertar os pais para esta temática, implementar estratégias de prevenção para crianças, pais/familiares, professores e outros que tenham contacto com as crianças em meio escolar.

Assim surge a questão de investigação: será que os estilos educativos influenciam os comportamentos agressivos das crianças?

Com este trabalho pretende-se relacionar os estilos educativos e a ocorrência de bullying – agressividade em meio escolar, em crianças em idade escolar, bem como identificar alguns factores que possam interferir nesta temática.

As questões levantadas para este estudo foram: 1) qual é a relação entre as variáveis sociodemográficas e comportamento de agressividade das crianças em idade escolar?; 2) qual é a relação entre o tipo de família e os comportamentos de agressividade em idade escolar?; 3) qual é a influência dos estilos educativos nos comportamentos de agressividade em criança em idade escolar?

Com este estudo espera-se encontrar casos de agressividade em meio escolar, seja do tipo verbal seja do tipo físico, realizar uma descrição do perfil sociodemográfico dos participantes, descrever o contexto escolar (ambiente pré-escolar, doença crónica, vigilância de saúde e insucesso escolar).

Para responder as questões formuladas, examinou-se a relação entre os estilos educativos parentais, o tipo de família e a frequência pré-escolar com a agressividade em meio escolar.

Este trabalho encontra-se estruturado em duas grandes partes. A primeira parte constituída pelo enquadramento teórico, em que é abordado a temática do bullying e os estilos educativos. Pretende-se nesta parte realizar um enquadramento geral do bullying, dos tipos de bullying existentes, bem como o perfil das vítimas e agressores. São também abordadas as principais características de desenvolvimento das crianças em idade escolar.

No enquadramento teórico também é apresentado ainda um capítulo para a parentalidade, abordando o tema dos estilos educativos. Termina-se o enquadramento teórico com um pequeno capítulo acerca da prevenção do bullying e alguns aspectos pertinente ao estudo que se pretende realizar.

A segunda parte do trabalho é dedicada à apresentação do estudo empírico realizado. É apresentada a metodologia, abordando as questões, os objectivos e hipóteses da investigação, e o tipo de estudo que se realizou. A amostra e participantes do estudo serão também definidas, e ainda, os instrumentos de colheita de dados, os procedimentos na recolha de dados e procedimentos éticos.

Posteriormente, dentro do estudo empírico segue-se a apresentação de resultados e discussão dos mesmos.

Por fim, na conclusão deste relatório, serão apresentados estudos considerados relevantes para a comparação posterior de dados. As implicações deste tema para as ciências da saúde e educação e ainda sugestões para futuras investigações.

A metodologia utilizada para a concretização deste trabalho é descritiva, e foi fundamentada na pesquisa e análise bibliográfica.

1ªPARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

No enquadramento teórico serão abordados os principais temas de estudo. Recorrendo a várias fontes de bibliografia inicia-se este enquadramento teórico com as principais características de desenvolvimento das crianças em idade escolar, abordando alguns modelos teóricos do desenvolvimento das crianças em idade escolar. Segue-se a apresentação dos estilos educativos, explorando um pouco acerca da parentalidade. Posteriormente será abordado o tema do bullying, com definição, os tipos de bullying que podem ocorrer, as principais características das vítimas e dos agressores. Estudos acerca desta temática serão incluídos neste capítulo.

Termina-se com o tema da prevenção do bullying em crianças em idade escolar, com referência ao plano de saúde escolar e as funções do enfermeiro especialista em saúde infantil e pediatria.

Pretende-se com este enquadramento teórico definir algumas terminologias que interessam para o presente trabalho.

1 – Características das crianças em idade escolar

Ao longo do ciclo vital e com o crescimento, crianças e adultos vão atravessando fases, maturações e desenvolvendo capacidades. Cada um no seu contexto cultural, psicossocial e ambiental, ultrapassa os obstáculos de forma muito individual, contando com o apoio dos mais próximos, familiares, amigos escola e outros.

A escola é muitas vezes o primeiro contato fora da família, em que se estabelecem novos relacionamentos com os colegas, professores que influenciarão na formação do indivíduo. Mesmo para aquelas crianças que frequentaram a pré-escola ou infantários, muitas vezes a entrada na escola significa o conhecer crianças diferentes, famílias diferentes. Com isto a entrada na escola traz novas responsabilidades e anseios e exige uma forte capacidade de adaptação. A criança entra numa nova etapa do seu desenvolvimento.

Existem etapas de desenvolvimento infantil já definidas e que são caracterizadas em termos psicossociais, físicos e outros. A idade escolar é caracterizada pelo desenvolvimento

psicossocial, segundo Erickson, como a fase do *esforço versus inferioridade* dos 6 aos 12 anos “A criança aprende a competir e a cooperar com os outros, aprende as regras. É um período decisivo no âmbito dos relacionamentos sociais com outras pessoas. (Hockenberry, M. e Winkelstein W. 2006, p. 88). Para Erickson, o termo esforço refere-se ao sentido de desenvolvimento e de competência, concluindo que, nesta fase, em várias culturas, fazem-se importantes aprendizagens sociais. Já o termo “inferioridade” refere-se à possibilidade da criança, quando em circunstâncias menos favoráveis, desenvolver neste período um sentimento de inadequação por não se sentir segura nas suas capacidades ou não se sentir reconhecida em seu papel no grupo social a que pertence. É aqui que a criança passa a perceber competências e papéis específicos que fazem parte de sua cultura. No decorrer do contacto com seus pares que a formação cultural se molda, uma vez que a criança precisa desprender-se do seu egocentrismo em prol da convivência com os demais.

Em relação ao desenvolvimento cognitivo, Jean Piaget apontou para um importante salto que ocorre nesta fase: a criança passa do estágio pré-operatório para o estágio das operações concretas. Para Piaget, é neste estágio em que se reorganiza verdadeiramente o pensamento. A criança consegue realizar operações mentais que até então não conseguia, como, por exemplo, a reversibilidade. No entanto, precisa da realidade concreta para realizar as mesmas, ou seja: está fortemente ligada ao concreto, a percepção concreta das situações vividas.

Nesse período, suas próprias observações e experiências servem como ponto de apoio para a aprendizagem. Aqui, a criança passa a ter capacidade de utilizar a lógica indutiva, isto é, parte de suas próprias experiências para a compreensão de um princípio geral. Contudo, segundo o autor, ainda não é capaz de utilizar a lógica dedutiva, na qual a partir de um princípio geral pode-se gerar hipóteses jamais vividas.

“As crianças em idade escolar também desenvolvem habilidades de classificação, podendo agrupar e classificar objectos de acordo com os atributos que compartilham, colocar coisas numa ordem sensível e lógica e manter um conceito em mente enquanto tomam decisões baseadas naquele conceito. (...) Podem até começar a organizar amigos e relacionamentos (p. ex. primeiro melhor amigo, segundo melhor amigo).” Hockenberry, M. e Winkelstein W. 2006 p. 475)

Sigmund Freud chamou de “latência” o período do desenvolvimento compreendido entre os anos de infância e a adolescência. A palavra *latência* conduz inicialmente à ideia de que algo se encontra em estado de espera, porém não é o que se observa. Nessa fase, ocorre uma importante reorganização das defesas, as quais estão apoiadas em dois pilares: o plano afetivo e o plano cognitivo. A identificação com os pais torna-se parte da evolução

da personalidade da criança, estabelecendo assim um relacionamento de neutralidade com os mesmos.

A imagem dos pais deixa de ser tão idealizada tornando-a mais passível de identificação. Neste período, a libido é impedida de se manifestar em sua forma mais claramente sexualizada, isso explica a necessidade do escolar de praticar atividades manuais, desportos e competições que aparecem como um conjunto de ações e condutas com características sublimatórias, fortalecendo o ego e elevando a autoestima, o que permite uma melhor convivência social. Ao contrário das primeiras etapas de vida, a criança inicia uma fase de separação progressiva dos cuidadores, construindo laços mais intensos com os amigos, sendo que meninos e meninas se distanciam, reunindo-se em grupos praticamente opostos.

A busca de outros princípios tem o sentido de deixar a ligação inicial, fazendo novos vínculos e caminhando em direção a uma identidade própria. Os vínculos de amizade fortalecerão a construção da identidade sexual. Além disso, surge a necessidade do conhecimento do mundo e das leis que o regem, sendo que o senso de autoestima deriva agora das realizações.

Já segundo Kohlberg o desenvolvimento moral nesta idade é que as crianças “são capazes de compreender e aceitar o conceito de tratar os outros como gostariam de ser tratadas” (Hockenberry, M. e Winkelstein W. 2006 p. 476)

Portanto é perceptível que nesta fase há um importante avanço intelectual e de socialização, com aprimoramento do raciocínio crítico e lógico. A criança torna-se mais independente e adota sua posição frente à família, escola e sociedade. Passa a compreender tendências e diferenças culturais e religiosas, por exemplo. O conhecimento aumenta de forma exponencial, especialmente, pela aquisição da leitura e escrita, que abre janelas infinitas para que a criança explore o mundo. As habilidades motoras ficam refinadas, e por isso é um momento interessante para a prática de alguma modalidade desportiva.

Importante compreender as alterações normais desta fase para se compreender melhor, o ajuste da criança á escola, nomeadamente em termos sociais e cognitivas.

2 – Estilos Educativos

As crianças em idade escolar estão a iniciar muitas vezes o seu ciclo de estudos e a interiorizar os comportamentos sociais. Trazem com elas a carga genética para além da forma como são educadas, tendo os pais e familiares próximos como modelos. A forma como os pais falam entre si, como conversam ou não com os filhos, como lhes dedicam atenção e afeto, é uma das peças fundamentais para que quando os seus filhos cheguem á escola possam conseguir criar amigos e manter com elas verdadeiras relações de amizade. (Carvalhosa, 2010, p. 3)

A forma como os pais exercem a sua função parental é bastante diversificada e tem variado ao longo dos tempos conforme os grupos culturais. As ideias que temos sobre a educação dos filhos diferem de pessoa para pessoa porque são uma faceta importante da nossa personalidade e da nossa filosofia de vida.

Parentalidade como o conjunto de acções levadas a cabo pelas figuras parentais (pais ou cuidadores) junto dos seus filhos através dos recursos disponíveis na família e na comunidade, com vista a estimular o seu desenvolvimento da forma mais plena possível (Cruz, 2005, cit por Satúrio-Pires, 2009).

É também definida pela CIPE (2011) “tomar conta (...) comportamentos para otimizar o crescimento e desenvolvimento das crianças”

Simões, 2011, citando Darling & Steinberg (1993) refere que os estilos educativos parentais compreendem um conjunto de atitudes parentais em relação à criança, incluindo os comportamentos correspondentes às práticas educativas em particular mas também a atitude afectiva, isto é, a dimensão emocional presente na relação, no contexto da qual são preferencialmente utilizadas determinadas práticas educativas.

Estilo Parental refere-se ao padrão de características da interacção parental com os filhos em diferentes situações, que concebem um clima emocional. A expressão do procedimento parental, ou seja, do modo dos pais se comportarem, pode apresentar afectividade, responsividade e autoridade. (Cecconello, Antoni & Koller, 2003, cit. por Santos, 2007, cit por Satúrio-Pires, 2009).

Assim, é importante definir os vários tipos de comportamentos parentais ou o tipo de estilo educativo que estes têm/adotam. Para Hockenberry, M. e Winkelstein W. (2006) existem três tipos de estilos: Pais dominadores ou ditadores; pais permissivos ou laissez-faire; pais autoritários ou democratas. Também Satúrio-Pires (2009), referindo-se a estudos de outros autores, menciona que o tipo de controlo exercido pelos pais em relação aos filhos foi dividido sob três protótipos: o controlo autoritário, o controlo permissivo e o controlo autoritativo (Baumrind, 1967, 1971; Baumrind & Black, 1967, cit por Satúrio-Pires, (2009)).

Por definição dos autores controlo autoritário identifica-se com pais dominadores ou ditadores; controlo permissivo identifica-se com pais permissivos ou *laissez faire*; e controlo autoritativo com pais autoritários ou democratas.

- *Pais dominadores/ditadores ou de controlo autoritário* são pais estabelecem regras rígidas, que tentam controlar o comportamento e as atitudes de seus filhos através de ordens inquestionáveis. Caracteriza-se pela imposição da obediência e do respeito pela autoridade. A sua autoridade é exercida com pouca explicação e envolvimento da criança na tomada de decisão, não dando espaço de manobra á criança, que tem de cumprir as regras sem objeção. A punição não precisa ser corporal, mas poderá ser rígida sem amor e aprovação.

As crianças são mais propensas a ser amáveis, leais honestas e de confiança, mas submissas. O inverso também pode ocorrer e esta forma de parentalidade poderá estar associada a um comportamento desafiador e anti-social. (Hockenberry, M. e Winkelstein W. 2006; Baumrind cit por Satúrio-Pires, 2009)

- *Pais permissivos/laissez-faire ou de controlo permissivo* são pais que não estabelecem limites aos filhos, exercendo pouco ou nenhum controle sobre as suas ações. Não têm preocupação em estabelecer padrões de conduta e permitem que seus filhos regulem as suas próprias actividades ao máximo possível. Esses pais raramente punem ou dão castigos aos seus filhos. Consequentemente, os filhos controlam os pais e são frequentemente desobedientes, desrespeitosos, irresponsáveis, agressivos e geralmente desafiam a autoridade. (Hockenberry, M. e Winkelstein W. 2006; Baumrind cit por Satúrio-Pires, 2009).
- *Pais autoritários/democratas ou de controlo autoritativo* combinam as duas praticas anteriormente descritas. As regras são impostas, mas respeitam a individualidade de cada filho e permitem que a criança faça objecções aos padrões ou regulamentos familiares. A educação é baseada em regras mas também no carinho e aceitação da criança, com padrões realistas dos pais e expectativas aceitáveis. Eles orientam o comportamento e atitudes dos seus filhos enfatizando a razão para as regras e reforçando negativamente os desvios.

Este tipo de educação cria crianças com alta auto-estima, que são autoconfiantes, assertivos, questionadores de ideias e altamente interactivos com outras crianças. (Hockenberry, M. e Winkelstein W. 2006; Baumrind cit por Satúrio-Pires, 2009)

O estilo pode ser usado para definir três grupos distintos de pais: dominadores, democráticos, permissivos ou *laissez faire*. A diferença entre estes três grupos reside na forma como se exprime a sua autoridade e no grau de afabilidade e tolerância para com os

filhos. Muito resumidamente, os pais «dominadores» são exigentes e não são compreensivos; os pais «democráticos» são exigentes e compreensivos; os pais «permissivos ou laissez faire» são compreensivos e não são exigentes ou não são exigentes nem compreensivos.

Assim os estilos educativos podem ser consideradas três dimensões: a nível da autoridade, a nível da afectividade; e a nível da tolerância.

O tipo de estilo educativo parental que os pais têm reflecte-se no seu filho e no seu comportamento e desenvolvimento. O estilo parental autoritário ou dominador e o estilo parental permissivo ou laissez faire não parecem ser tão vantajosos para o desenvolvimento saudável das crianças (Baumrind, 1989; Maccoby, 1992; Mandara & Murray, 2002), ainda que não se tenham encontrado grandes diferenças quando comparados estes dois padrões educativos (Dornbusch et al., 1987; Lamborn et al., 1991) citado por Simões (2011).

“A rejeição parental foi mesmo identificada como o melhor preditor dos comportamentos de agressão e de vitimização, ao passo que a vinculação insegura desempenha um papel mais importante no comportamento de vitimização” (Simões et al, 2015, cit Kokkinos 2013).

3 – Bullying na criança em idade escolar

Conceitos e Tipos

Na actualidade, o bullying é um problema cada vez mais real e capaz de perpetuar marcas para o futuro, tanto das vítimas como dos agressores. Salienta-se assim a importância de trabalhar com esta temática para de alguma forma reduzir a prática das agressões.

As agressões nas escolas surgem como um problema universal, sendo frequentemente ignoradas ou desvalorizadas pelos adultos e até mesmo pela própria escola. (Neto, 2005, Carvalhosa, 2010)

Segundo Azenha, Rodrigues, Galvão (2012), num artigo de revisão sistemática da literatura, citando Olweus (1994), bullying acontece quando um individuo está a ser vitimizado/provocado por uma ou mais pessoas. Para este autor o bullying é caracterizado pelos seguintes critérios:

“1) intencionalidade do comportamento, isto é, o comportamento tem um objectivo que é provocar mal-estar e ganhar controlo sobre essa pessoa;

2) é um comportamento repetido ao longo do tempo, é crónico e regular;

3) os agressores vêem as suas vítimas como um alvo fácil, alguém mais fraco.”

Macedo, 2014, citando outros autores, define também bullying como um comportamento que implique tempo, intencionalidade de comportamento e relação de poder. Assim o comportamento de bullying não pode ser encarado como algo que acontece uma vez por acaso. É um tipo de comportamento agressivo, seja ele físico, verbal ou outro, que tem como intenção prejudicar, magoar alguém e que é repetido por semanas, meses. “O fenómeno do bullying não se refere apenas às questões que acontecem ocasionalmente, nos intervalos ou fora da escola, mas à violência que se manifesta como um comportamento” (Macedo et al, 2014, p.16).

Pode ser causado por um indivíduo ou por um grupo de indivíduos. Normalmente é difícil para as vítimas defenderem-se a si próprias, numa relação de desigualdade, causando sofrimento físico, psicológico podendo mesmo levar à exclusão social e no limite à depressão e suicídio. (Neto, 2005)

Existem vários tipos de bullying, podendo variar de género para género, nas idades em que ocorrem. Azenha, Rodrigues, Galvão, (2012), distinguem apenas dois tipos o físico e o verbal, embora esteja definido por outros autores mais tipos de bullying.

O bullying pode ser:

- 1) físico, com recurso à violência física;
- 2) verbal, com recurso à violência verbal;
- 3) relacional/racial – exclusão de grupos sociais/comportamentos racistas;
- 4) sexual – utilização de comentários sexuais e até mesmo contactos sexuais;
- 5) cyberbullying – difamação com recursos às novas tecnologias.

Os comportamentos violentos que caracterizam o bullying podem ser classificados como directos ou indirectos. No bullying directo a vítima é atacada directamente, como por exemplo, com apelidos, agressões físicas, ameaças e roubos. No bullying indirecto são características atitudes de indiferença, desprezo, isolamento e difamação da vítima (Neto, 2005).

Características das vítimas – alvo de bullying

Vítima é alguém com quem frequentemente implicam, ou que lhe batem, ou que arrelham, ou que lhe fazem outras coisas desagradáveis sem uma boa razão. Em geral não dispõe de recursos, habilidades para reagir ou cessar o bullying. A vítima pode ser mais ansiosa e deprimida que outros alunos, exibirem sentimentos de tristeza e infelicidade, baixa auto-estima e fraca autoconfiança que podem perdurar na vida adulta. Poucos amigos, sentem-se sós, exibem sintomas de evitamento escolar e de afastamento escolar, e chegam mesmo a recusar ir para a escola. São habitualmente introvertidas e não confiam nas suas habilidades físicas e força. (Carvalhosa 2010, Neto 2005)

Podem existir alguns sinais de que uma criança é vítima de bullying. Apesar do mal-estar associado, as vítimas costumam ser habilidosas a disfarçá-los, pelo que, muitas vezes, as famílias só notam o problema muito mais tarde, quando já existe alterações visíveis. As crianças pequenas podem apresentar alterações de humor, perturbações do sono (pesadelos ou terrores noturnos), comportamentos regressivos, enurese, retraimento social, medos inexplicáveis, violência, comportamento de oposição, agressões aos irmãos, entre outros. Também podem surgir diminuição do rendimento escolar, mentiras, queixas somáticas (DGS, 2014).

As vítimas tendem a pertencer a famílias que são caracterizadas como tendo uma educação de restrição e excesso de protecção pelos pais porém Carvalhosa citando Bosworth et al (1999) acrescentam que o tipo de família não é significativo para a vitimização.

Características dos agressores/bullies – autor de bullying

Podem existir dois tipos de agressores os bullies/agressores passivos (que participam mas não tomam iniciativa e os bullies/agressores típicos agressivos, fisicamente fortes.

Neto (2005) faz referência a factores individuais como a hiperactividade, impulsividade, distúrbios comportamentais, dificuldade de atenção, baixa inteligência e desempenho escolar baixo.

Em termos familiares, “tendem a pertencer a famílias que são caracterizadas como tendo pouco carinho ou afeto, com problemas em partilhar os seus sentimentos e normalmente classificam-se como sentindo que existe uma maior distância emocional entre os membros da família” (Carvalhosa, 2010, citando DeHaan, 1997). Carvalhosa, citando Batshe e Knoff, 1994, Olweus, 1991, acrescenta ainda que os familiares dos bullies “tendem a usar disciplina inconsistente e pouca monitorização sobre os seus filhos. (...) Por vezes

têm estilos de disciplina muito punitiva e rígida, com os castigos físicos a serem muito comuns (DeHaan, 1997; Olweus, 1993).”

Neto, 2005 refere também que a desestruturação familiar, o relacionamento afectivo pobre, o excesso de tolerância ou de permissividade e a prática de maus tratos físicos ou explosões emocionais como forma de afirmação de poder dos pais.

Características dos espectadores/testemunhas/observadores

Como o próprio nome indica estas são as crianças que não participam nem como vítima nem como agressores, não se envolvendo directamente nos comportamentos de bullying. Segundo Carvalhosa (2010) este são os que possuem maior competência social e com maior competência para prevenir as situações de bullying, de modo a não tolerar o bullying ou a relatar as situações que conhece. A maioria dos alunos não se envolve directamente em atos de bullying e geralmente cala-se por medo de ser a próxima vítima, por não saberem como agir e por descreverem nas atitudes da escola insuficiente medidas de acção. (Neto, 2005)

Os bullies ou agressores podem também ser vítimas. Isto é, o agressor é geralmente uma criança com problemas emocionais, crianças com baixo rendimento escolar que na maioria das vezes sofrem de violência no seio parental e familiar. A inexistência de supervisão pelos pais ou o uso de um modelo agressivo e violento para resolução de problemas do quotidiano pode incutir comportamento idêntico à criança que se torna uma vítima sendo a agressora. (Barbosa E. e Santos, F. 2010).

Por outro lado, crianças que são vítimas podem passar a agressores (Simões et al, 2015, Carvalhosa 2010).

Carvalhosa, Lima e Matos (2001), referem que existe de dificuldades de conformidade no que diz respeito à operacionalização do conceito de bullying. Os comportamentos agressivos que são enquadráveis neste fenómeno variam segundo os diferentes autores; alguns consideram apenas a violência física, outros consideram a violência física, verbal e psicológica, sendo em menor número, aqueles que mencionam também a violência sexual. (DGS 2014)

Para a execução deste trabalho foi realizado um estudo em que se avalia a agressividade, como forma preditora de comportamentos de bullying. Os comportamentos agressivos questionados implicavam a forma como as crianças sentiram a agressividade por parte dos seus pares, ou como sentiram que foram eles próprios agressivos. Como são

crianças em idade escolar foi abordada a agressividade verbal e física (questionário em anexo 1)

Este é um fenómeno muito presente nas escolas, provavelmente desde sempre, mas que, fruto da maior visibilidade adquirida nos últimos anos e do melhor conhecimento dos seus efeitos no desenvolvimento e na saúde mental das vítimas, passou a merecer atenção mais detalhada por parte dos investigadores e dos profissionais da educação e da saúde.

De acordo com o estudo “Global School-based Health Survey”, realizado pela Unicef, em 2006, entre 20 a 65% das crianças em idade escolar relataram ter sido vítimas de bullying verbal ou físico nos últimos 30 dias. (DGS 2014, p.85)

“a violência escola, não sendo um problema novo, é um fenómeno complexo e múltiplo que não pode ser ignorado. Na verdade, a incidência tem vindo a crescer nos últimos anos” (Macedo et al, 2014) O mesmo autor refere que o bullying refere-se á violência que se manifesta como um comportamento ligado á agressividade.

Azenha (2012) num artigo de levantamento bibliográfico sistematizado refere que em Portugal, são conhecidas as investigações relativas a dois concelhos do norte do país, segundo o qual 21% das crianças entre os 7-12 anos nunca foram agredidas, 73% são agredidas «às vezes» e 5% «muitas vezes».

4 – Prevenção do Bullying na criança em idade escolar

Os comportamentos das crianças podem ser influenciados por diversos factores. Os estilos educativos, as relações sociais, a própria carga genética e a escola. Os comportamentos agressivos e de bullying podem ser prevenidos. Para tal existem várias formas de lutar contra este tipo de comportamentos.

“Os pais têm um papel muito importante na redução e prevenção do bullying porque é a experiência das crianças antes de entrar na escola que vai influenciar fortemente as estratégias que elas usam nas relações sociais” (Carvalhosa 2010, citando Myron-Wilson e Smith, 2000).

Mas, não são só os pais que detêm um papel importante, as escolas também têm o dever e a obrigação de combater este tipo de comportamentos.

Carvalhosa, S. (2010, p.29) defende que *“é possível reduzir eficazmente o bullying nas escolas. Para tal é necessário uma política anti-bullying com três pré-requisitos:*

1 – Identificar – reconhecimento que o problema possa existir

2 – Clareza – clima onde o bullying possa ser discutido

3 – Domínio – pais/encarregados de educação, educadores/profissionais e alunos estejam envolvidos na política anti-bullying.”

Não só na escola que há um papel importante na prevenção, mas toda a comunidade, serviço de saúde deve estar envolvida, tendo em vista a reversão do comportamento nomeadamente a nível individual e familiar. (Carvalhosa, 2010, DGS 2014)

Assim os profissionais de saúde têm o dever de atuar na prevenção destes comportamentos, junto dos pais, com reforço á parentalidade positiva e estilos educativos adequados e também na atuação nas escolas no âmbito da saúde escolar.

“Visto que os alunos aprendem os comportamentos violentos cedo na sua vida (World Health Organization, 1999) para impedir um círculo vicioso em que a violência cria nova violência, a saúde escolar deve apostar sobretudo na criação de relações amigáveis e laços de afecto das crianças com os professores e amigos que devem ter e promover comportamentos pacíficos e tolerantes e rejeitam qualquer forma de violência.” (Carvalhosa, S. 2010)

Ora se os comportamentos violentos são aprendidos cedo na vida, então sem duvida alguma que a idade escolar, quando se inicia a escolaridade, é a melhor altura para começar a prevenção. Carvalhosa (2010, p. 18) refere ainda que *“a probabilidade do envolvimento em comportamentos de bullying decresce com o aumento dos anos de escolaridade”*. Existem diversos estudos realizados na adolescência acerca do bullying, tipos, características das vitimas, mas uma grande maioria de estudos revela que é nas escolas do ensino básico e nos anos de escolaridade inferiores que o bullying ocorre mais frequentemente. (Carvalhosa, 2010)

O bullying é um acto de violência físico-psicológica. As escolas deveriam ter programas e políticas próprias e adequadas a esta problemática, para todas as crianças.

“Fazer prevenção de violência e do bullying em meio escolar é promover, proteger ou manter um estilo de vida que não tolere este tipo de comportamentos” (Carvalhosa, S. 2010, p. 30). A mesma autora defende que a necessidade de intervenção deve ser considerada não apenas para as vítimas de bullying mas também para os bullies. Por razões obvias, porque estes podem ser outro tipo de vitimas, nomeadamente do estilo educativo e acima

de tudo porque os estudos revelam que o futuro destas crianças está ligada a consumos de estupefacientes, comportamentos de risco e outro como já foi referenciado anteriormente.

Também está descrito que os comportamentos de maior agressividade, podendo até recorrer ao homicídio e/ou suicídio são mais frequentemente cometidos pela vítima de bullying do que pelos agressores (Simões et al, 2015, cit Carrilho e Bacelan, 2010)

Existe também evidência de uma associação significativa entre comportamento de bullying na infância e morbilidade psiquiátrica posterior (DGS, 2014).

Perante estes dados surge a pertinência da intervenção de enfermagem de forma a prevenir comportamentos de risco e vítimas de risco, valorizando uma sociedade com relações mais saudáveis, menos agressiva e preconceituosa. Trata-se de uma temática que visa a compreensão de relações na comunidade escolar e mesmo fora desta, numa perspectiva de promoção de comportamentos e prevenção da violência.

Os Sistemas de Saúde e de Educação estão intrinsecamente ligados: crianças saudáveis aprendem de forma mais eficaz e a educação tem um papel primordial na prosperidade económica e na manutenção da saúde ao longo da vida. (DGS, 2015, p.16)

O fundamental das questões em saúde é a prevenção. Para tal o Plano Nacional de Saúde Escolar (PNSE) 2015 uma das suas áreas de intervenção do eixo 1 a capacitação, é a saúde mental e competências socioemocionais.

O PNSE com a visão de que “todas as crianças e jovens têm direito à saúde e à educação e devem ter a oportunidade de frequentar uma escola que promova a saúde e o bem-estar”, divide-se em quatro eixos estratégicos de atuação. Sendo eles: Eixo 1. Capacitação; Eixo 2. Ambiente escolar e saúde; Eixo 3. Condições de saúde; Eixo 4. Qualidade e inovação; Eixo 5. Formação e investigação em Saúde Escolar; e por fim, Eixo 6 – Parcerias.

Para cada eixo são definidas áreas de intervenção, sendo que no eixo 1 Capacitação, as áreas de intervenção a saúde mental e competências socioemocionais, a educação para os afetos e a sexualidade, a alimentação saudável e atividade física, a higiene corporal e saúde oral, hábitos de sono e repouso, a educação postural, a prevenção do consumo de tabaco, bebidas alcoólicas e outras substâncias psicoativas, bem como de comportamentos aditivos sem substância.

Em Saúde Escolar, o desafio da construção de redes de afetos, que melhorem a comunicação, as relações interpessoais e as aptidões essenciais para a vida, é tão importante quanto o desafio das redes tecnológicas. Em suma, redes que promovam e

valorizem a saúde física e mental indispensável à capacitação para a adoção de comportamentos saudáveis. (DGS, 2015, p.17)

No âmbito da saúde escolar, numa perspetiva salutogénica, a capacitação para a saúde mental centra-se na promoção de competências socioemocionais, visando aumentar os factores protetores da saúde. Os Projetos de Promoção de Competências Socioemocionais/Social and Emotional Learning (SEL) integram as aprendizagens num contexto relacional de apoio. Estes Projetos tornam as escolas desafiadoras, envolventes e significativas, traduzindo-se, a médio prazo, em indicadores sociais e de saúde positivos: criam climas de aprendizagem amigáveis, influenciam crianças e jovens para o sentido de pertença à escola, diminuem o envolvimento em comportamentos de risco e aumentam o sucesso na escola e na vida. (DGS, 2015, p. 24)

Macedo et al (2014) após a aplicação de um programa de intervenção avaliando o fenómeno do bullying em dois momentos, antes do programa e após o programa, verificou que os resultados sugeriam uma diminuição da existência do bullying verbal, o que indica, ainda que ténue, uma alteração nos comportamentos. De notas que este programa teve a duração de um ano.

Mendes e Rocha (2009) num estudo de investigação-ação também concluiu que após a intervenção se verificou uma redução significativa da violência.

Tendo em conta todos estes dados é fundamental que no PNSE mais projectos que visem a saúde mental e que incidam sobre a prevenção do bullying e agressividade em meio escolar. São necessários mais enfermeiros especialistas nas unidades de cuidados na comunidade e mais enfermeiros especialistas nas unidades de saúde pública para se implementarem estes projectos.

Esta posição é corroborada pela OE (2010, p. 1) na seguinte declaração: “O Enfermeiro Especialista em Enfermagem de Saúde da Criança e do Jovem trabalha em parceria com a criança e família/pessoa significativa, em qualquer contexto em que ela se encontre (...), para promover o mais elevado estado de saúde possível, (...) e proporciona educação para a saúde assim como identifica e mobiliza recursos de suporte à família/pessoa significativa. (...) São áreas de atuação particular a avaliação e promoção do crescimento e desenvolvimento da criança e do jovem, com orientação antecipatória às famílias para a maximização do potencial de desenvolvimento infantil.

2ªPARTE – ESTUDO EMPIRICO

Na segunda parte deste trabalho faz-se a apresentação do estudo empírico realizado. Nesta parte são descritas as opções e as actividades metodológicas adotadas para a concretização do trabalho de investigação.

Assim, inicia-se com a metodologia, fazendo uma conceptualização do estudo, as questões de investigação, os objectivos e o tipo de estudo, tendo se elaborado esquematicamente o desenho da investigação. Segue-se a descrição dos participantes, os instrumentos de colheita de dados, os procedimentos adotados na recolha de dados tendo em conta os procedimentos éticos que estiveram presentes ao longo do processo, bem como dos procedimentos estatísticos utilizados. Segue-se a apresentação dos resultados com a análise descritiva e inferencial e termina-se com a discussão metodológica e a discussão dos resultados.

1 - Metodologia

O bullying é transversal a toda a sociedade. Existe em várias escolas pelo país e pelo mundo. Além dos efeitos directos a curto, médio e longo prazo que este problema pode causar, existe também a componente dos comportamentos de agressividade que estão inerentes a este tipo de comportamento que podem perpetuar desde a infância, até á idade adulta. Neste sentido surge o tema em estudo “Bullying – agressividade em meio escolar e os estilos educativos”.

O problema em estudo teve como ponto de partida uma reflexão acerca destes comportamentos de agressividade suscitando as seguintes inquietações:

Qual a influência das variáveis sociodemográficas dos participantes nos comportamentos agressivos das crianças em idade escolar?

Qual a relação entre o tipo de família e os comportamentos agressivos das crianças em idade escolar?

Quais os estilos educativos influenciam os comportamentos agressivos das crianças em idade escolar?

Deste modo realizou-se um tipo estudo descritivo de análise quantitativa, correlacional e de corte transversal. Esta investigação foi realizada em meio natural, em meio escolar onde o bullying – agressividade ocorre com maior frequência.

Perante os problemas de bullying e agressividade nas escolas portuguesas surge a grande questão de investigação: Existem estilos educativos que propiciam a ocorrência bullying em idade escolar?

Assim e de acordo com a problemática de estudo e com o enquadramento teórico, formam-se as seguintes questões de trabalho:

Q1 – Qual é a relação entre as variáveis sociodemográficas (idade das crianças, sexo e escolaridade) das crianças e os comportamentos de agressividade?

Q2 – Qual é a relação entre o tipo de família e comportamento de agressividade das crianças em idade escolar?

Q3 – Qual é a influência dos estilos educativos nos comportamentos de agressividade nas crianças em idade escolar?

Após a apresentação do tema, do tipo de investigação que se pretende realizar e das questões em estudo, surge o objectivo geral da investigação:

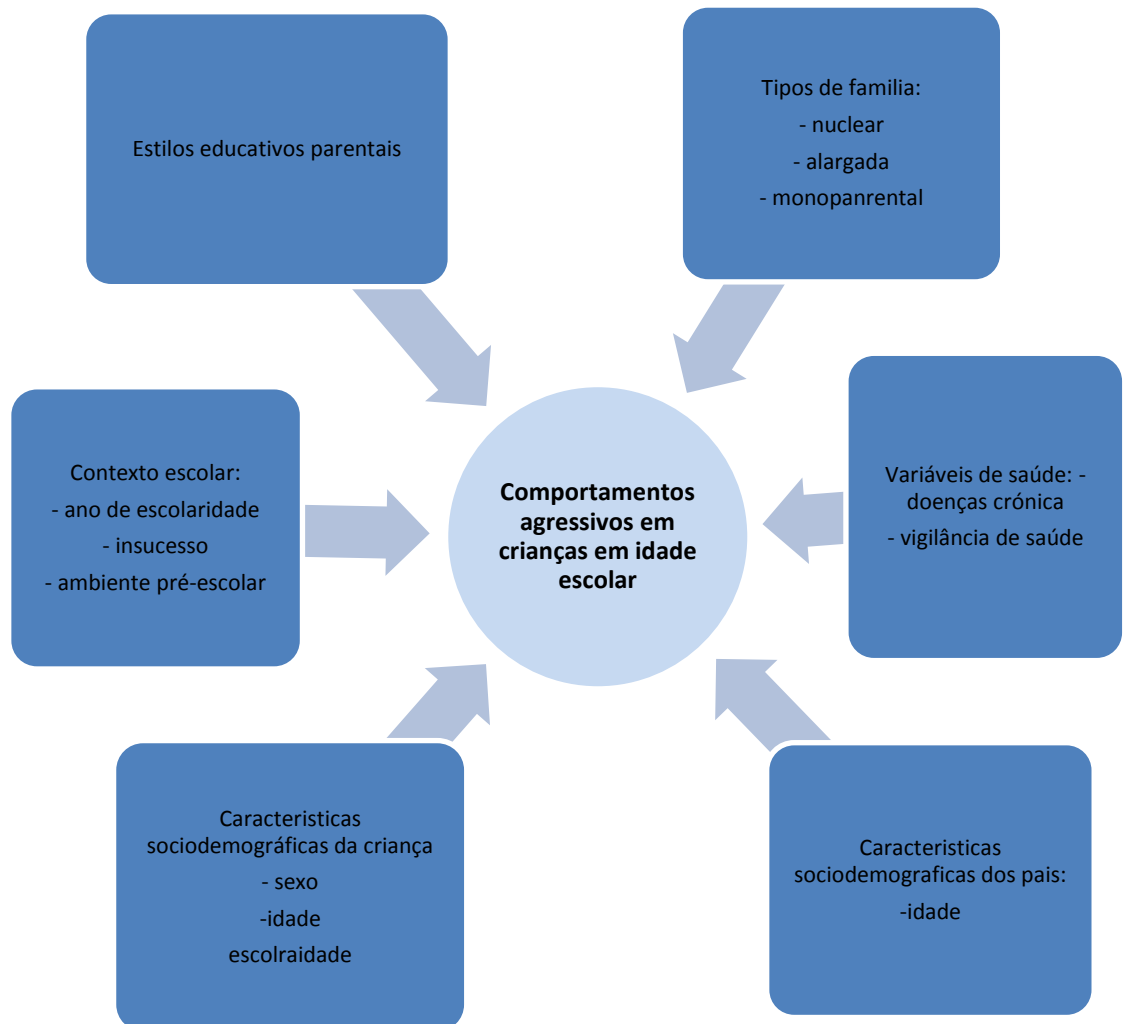
Relacionar os estilos educativos e a ocorrência de comportamentos agressivos em crianças em idade escolar (dos 7 aos 10 anos).

Para tal foram definidos alguns **objetivos mais específicos** desta investigação que são eles:

- Descrever o perfil sociodemográfico dos participantes (crianças e pais) em estudo
- Identificar o tipo comportamentos de agressivos existentes
- Identificar o tipo de família e estilos educativos
- Relacionar as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e escolaridade) dos participantes com o comportamento agressivo das crianças em idade escolar.
- Relacionar o tipo de família com comportamentos agressivos em meio escolar
- Analisar a influência dos estilos educativos nos comportamentos agressivos nas crianças em idade escolar

Apresentado esquematicamente o desenho do estudo que se pretende realizar na Figura 1 – Representação esquemática da relação prevista entre as variáveis estudadas na investigação empírica, mostrando no centro a variável dependente em estudo e as variáveis independentes em torno, sendo que os estilos educativos a variável independente mais significativa para a questão de investigação.

Figura 1- Representação esquemática da relação prevista entre as variáveis estudadas na investigação empírica



1.1 – Participantes

A população deste estudo é do concelho de ovar, que pertence ao distrito de Aveiro (Figura 1 – Distrito de Aveiro e Concelho de Ovar). O concelho de Ovar é constituído por 8 freguesias conforme se pode ver na figura 2 – Distrito de Aveiro e Concelho de Ovar, sendo que a freguesia de Ovar a maior, com maior numero de crianças a frequentar o ensino básico (Quadro 1 – N^o de crianças em 2011 a residir nestas freguesias).

Figura 2 – Distrito de Aveiro e Concelho de Ovar



Fonte: http://www.ovar.net/fred/Aveiro_indice.htm, acedido a 08Junho 2015

Fonte: <http://wikienergia.com/~edp/images/a/a5/Ovar.gif>, acedido a 08 de Junho de 2015

Em 2011 após os censos o numero de crianças entre os 3 e 6 anos era de 649. Esta é a população, exceptuando casos de morte, migração ou outros casos, que em 2015 terá entre os 7 e 10 anos, altura em que foram realizados os inquéritos.

Tabela 1 - População residente (N.º) por local de Residência (à data dos censos 2011), sexo, idade, e escalão de dimensão populacional; Decenal

Sexo	Idade	Escalão de dimensão populacional	População residente (N.º) por Local de residência (à data dos Censos 2011), Sexo, Idade e Escalão de dimensão populacional; Decenal							
			Período de referência dos dados							
			2011							
			Local de residência (à data dos Censos 2011)							
			Arada	Cortegaça	Esmoriz	Maceda	Ovar	São Vicente de Pereira Jusã	Válega	São João
			N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º
HM	2 anos	Total	34	23	114	23	145	14	68	59
	3 anos	Total	23	37	108	26	164	19	56	45
	4 anos	Total	31	36	106	29	168	13	67	57
	5 anos	Total	38	42	132	31	173	16	76	53
	6 anos	Total	28	44	106	27	144	22	72	40

População residente (N.º) por Local de residência (à data dos Censos 2011), Sexo, Idade e Escalão de dimensão populacional; Decenal - INE, Recenseamento da População e Habitação

Fonte: INE, em http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_indicador&contexto=ind&indOcorrCod=0006347&selTab=tab10, acedida a 08 de Junho de 2015

No concelho de Ovar existem 4 agrupamento de escolas do ensino básico 1ºciclo. O agrupamento de escolas que tem a maior parte das escolas com interesse para o estudo é o agrupamento de escolas de Ovar com 11 escolas que pertencem á freguesia de ovar.

Inicialmente pensou-se que este tipo de trabalho e com a sua pertinência actual tivesse maior adesão e como tal uma amostra maior. Não foi considerada a recusa ou total ausência de resposta por parte das associações de pais das escolas. Como tal, a amostra ficou em apenas 72 pais e 72 crianças.

Embora este facto fosse um pouco entristecedor porque “amostras grandes garantem à partida maior generalização dos resultados por diminuir o erro amostral (Shutt, 1999), o que é de facto verdade, mas nem sempre uma amostra grande é possível nem tão pouco necessária, sendo muitos os autores que defendem ser mais importante o

cuidado na selecção da amostra do que propriamente o tamanho da mesma (Best & Kahn, 1993; Charles, 1998; Mertens, 1998).” Coutinho, 2011, p.93)

A amostra foi não probabilística por conveniência, uma vez que foi constituída por crianças que se encontram na escola definida pelo investigador, crianças que frequentam a Escola Básica da Habitovar do agrupamento de escolas da freguesia de Ovar.

Os critérios de inclusão são crianças dos 7 aos 10 anos que frequentem as escolas do agrupamento de escolas do concelho de ovar, seleccionadas as escolas ocasionalmente pelo numero de crianças e facilidade de acesso. Pretende-se que os pais das mesmas crianças preencham o questionário para os pais.

Foram excluídas crianças do 1ºano, pela dificuldade ainda na leitura dos questionários. Foram também excluídas crianças que não tenham autorização de participação no estudo por parte do encarregado de educação, crianças com necessidades educativas especiais, crianças institucionalizadas que não tenham pais para poderem responder aos questionários.

A amostra deste estudo é constituída por crianças em idade escolar dos 7 aos 10 anos de idade, e seus pais.

Na amostra são apenas definidos critérios para as crianças uma vez que estas é que são o objeto de estudo, não havendo critérios de exclusão para as famílias.

1.1.1 – Caracterização da Amostra

Conforme observado na tabela 2 e 3 a amostra das crianças é constituída por 72 elementos de ambos os sexos, sendo 34 meninas (47,2%) e 38 meninos (52,8%), com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos ($M=8,22; \pm 0,967$), podemos verificar que grande parte das crianças que participaram no estudo encontravam-se no 2º ano de escolaridade com 35 crianças, 19 das crianças encontravam-se a frequentar o 3º ano e 18 o 4º ano de escolaridade. Embora a amostra seja constituída por mais meninos que meninas é apenas notório no 4ºano, havendo no 2ª e 3ª ano mais meninas do que meninos.

Tabela 2 – Frequências das idades das crianças

Idade	N	%
7	20	27.8
8	23	31.9
9	22	30.6
10	7	9.7
Total	72	100
Média		8.22
Mediana		8.00
Moda		8
Desvio Padrão		.967
Mínimo		7
Máximo		10

Segundo a tabela 3, observa-se um equilíbrio na distribuição de meninos e meninas pelo 2º e 3º ano, com uma maior predominância das meninas nestes anos (54,3% e 52,6% respetivamente). De acordo com a tabela, é possível verificar que no 4º ano existe uma maior predominância de meninos (72,2%) face às meninas (27,8%).

Tabela 3 – Distribuição das crianças por ano escolaridade em função do Sexo

Ano de Escolaridade	Sexo	Menina		Menino		Total	
		N	%	N	%	N	%
2º ano		19	54,3	16	45,7	35	100,0
3º ano		10	52,6	9	47,4	19	100,0
4º ano		5	27,8	13	72,2	18	100,0
Total		34	47,2	38	52,8	72	100,0

A amostra de pais é constituída por 72 indivíduos de ambos os sexos que responderam ao questionário (61 mães e 11 pais), com idades compreendidas entre os 28 e os 55 anos ($M=41,17$; $\pm 5,39$).

Pela análise da tabela 4, referente às características dos pais e sua família, podemos verificar que 84,7% dos que responderam tinham o grau de parentesco de mãe. A globalidade dos pais tinha uma idade média de $41,17(\pm 5,39)$ anos, tendo sido referenciadas situações em que os filhos não viviam com o pai/mãe que respondeu ao questionário.

Observa-se que com 86,1% identificou como sendo família nuclear, com 9,7% a referir família monoparental. Em média, as famílias apresentaram $1,90 (\pm 0,81)$ filhos, com um mínimo de um filho e um máximo de cinco, com as idades médias destes a situarem-se nos $9,87(\pm 3,22)$ anos, com um mínimo de 4 anos e um máximo de 21 anos.

Tabela 4 – Atributos dos pais e família

	N	%
Quem responde		
Mãe	61	84.7
Pai	11	15.3
Total	72	100.0
Tipo de família		
Nuclear	62	86.1
Alargada	3	4.2
Monoparental	7	9.7
Idades dos Pais		
Média		41.17
Mediana		41.00
Moda		39
Desvio Padrão		5.39
Mínimo		28
Máximo		55
Nº de filhos		
Média		1.9
Mediana		2.00
Moda		2
Desvio padrão		.81
Mínimo		1
Máximo		5
Idade Média dos filhos		
Média		9.87
Mediana		9.00
Moda		8.00
Desvio padrão		3.22
Mínimo		4.00
Máximo		21.00

1.2 – Instrumentos de colheita de dados

Os instrumentos de colheita de dados utilizados foram dois questionários: questionário para crianças e questionário para os pais.

Os questionários utilizados foram escolhidos pelas suas características por se enquadrarem com a problemática em questão e por se adequarem aos participantes do estudo.

Questionário para as crianças

Para recolher a informação junto das crianças foi aplicado um questionário acerca do bullying e agressividade em espaço escolar. Este questionário (anexo1) é uma adaptação do questionário de Olweus (1989) por Pereira e Almeida (1994) – Universidade do Minho,

Centro de Formação de Professores e Educadores de Infância, já validado para a população portuguesa (Autorização da autora em anexo 2).

O questionário encontra-se dividido em cinco blocos, com linguagem simples e clara. As questões utilizadas foram pré-codificadas ou fechadas, exceto as questões em que a hipótese de resposta é “outras coisas” ou “outro sitio” e tem espaço para a criança escrever a sua resposta. O primeiro bloco para caracterizar a criança relativamente á idade, sexo e ano de escolaridade com perguntas de resposta rápida.

O segundo bloco com pergunta de resposta rápida e de escolha, para avaliar se é uma criança social, com amigos.

O terceiro bloco com perguntas de escolha simples para averiguar se a criança já foi vítima de comportamentos agressivos, que tipo de agressões é que lhe fizeram, o local da escola onde ocorreu a agressão e como ele caracteriza o/os agressor(es). Tem ainda questões acerca da comunicação, se a vítima comunicou ou não as agressões de que foi vítima e relativamente á comunicação se falaram com ele devido aos seus comportamentos, professores ou pais.

Segue-se o quarto bloco, refere-se á agressão, também ele constituído por perguntas de escolha simples para averiguar se a criança já teve comportamentos agressivos e o contexto em que aconteceram. O ultimo bloco serve para verificar os espaços de recreio e sala de aula sem o professor.

Foi utilizado este questionário, adaptado de Pereira e Almeida (1994), embora não tenham sido trabalhadas algumas questões como o contexto e os espaços escolares, não consideráveis ao estudo presente.

Para operacionalizar a variável dos comportamentos agressivos, no caso da vitimização, incidiu-se sobre a questão 2 do bloco III – “como é que te têm feito mal?” em que 0 corresponde a sem comportamentos de agressividade e maior que 0 com comportamentos de agressividade, com um máximo de 12, tendo em conta que podem ser identificados mais do que um tipo de comportamento de agressividade.

Para avaliar os comportamentos agressivos, como agressores, foi utilizado o bloco IV da pergunta 1 à pergunta 4 categorizando de 0 a 3, em que 0 não há comportamentos agressivos e três é o máximo.

Questionário para os pais

O questionário aplicado aos pais destas crianças (anexo 3) inclui a caracterização sociodemográfica da amostra, do tipo de família em que a criança está inserida e contém a

escala Egná Minnen Bestraffande Uppfostran – P (autorização da autora em anexo 4). O questionário utilizado é uma versão portuguesa desenvolvida a partir da primeira versão do EMBU dos autores originais Castro, Pablo, Gomez, Arrindel & Toro, 1997, já validado para a população portuguesa pela Professora Doutora Ana Canavarro.

É um questionário tipo Likert, com uma escala ordinal com 42 questões com quatro alternativas de resposta. As respostas estão cotadas de 1 a 4 (1= não, nunca, 2=sim, às vezes, 3= sim, frequentemente, 4= sim, sempre).

A versão portuguesa do EMBU-P foi desenvolvida por Canavarro et al. (2003) num estudo conduzido com 287 pais e 401 mães de 442 crianças com idades entre os 8 e os 11 anos (Canavarro e Pereira, 2007)

O EMBU-P é constituído por 3 escalas

- Escala de suporte emocional (itens 1,10,16,20,21, 22, 27, 28, 30, 32, 36 40, 41, 42) que pretende avaliar os estilos educativos caracterizados pela expressão verbal e física de suporte afectivo dos pais, a aceitação parental e a disponibilidade física e psicológica dos pais.
- Escala de rejeição (itens 2, 4, 5, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 25, 31, 33, 34, 35, 37, 38) contempla os itens que avaliam os estilos educativos em que os pais manifestam hostilidade/agressão verbal e física e não aceitação da criança.
- Escala de tentativa de controlo (itens 3, 6, 7, 9, 15, 19, 23, 24, 26, 29, 39) reúne os itens referentes aos estilos educativos em que os pais empreendem tentativas de controlar o comportamento das crianças, demonstrações de exigência e de grande preocupação em relação ao bem estar dos filhos (Canavarro & Pereira, 2007).

A este questionário foram acrescentadas algumas questões da autoria do investigador, consideradas pertinentes à investigação pretendida, como o tipo de família (nuclear, alargada ou mononuclear), contexto escolar (insucesso e ambiente pré-escolar) e as variáveis de saúde (doença crónica e vigilância de saúde).

Este questionário logo de início questionava quem respondia ao questionário, tendo várias opções. Como em todas as respostas foi de pai e mãe ao longo do trabalho menciona-se sempre “pais” por este motivo.

Pela análise da tabela 5, podemos verificar que a EMBU-P apresenta um nível de consistência interna moderada (alfa cronbach=0,650), observando-se uma baixa variação desta medida com a eliminação de qualquer item.

Tabela 5 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (Global)

	N		Alfa de Cronbach	
	Global	42	,650	
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
P1	100,31	47,173	,184	,644
P2	102,40	48,469	-,040	,657
P3	101,15	39,596	,526	,600
P4	102,53	48,450	-,044	,659
P5	102,47	47,379	,098	,649
P6	101,56	43,997	,261	,636
P7	102,44	46,617	,167	,644
P8	102,60	47,258	,143	,646
P9	100,40	46,441	,212	,641
P10	100,18	46,882	,226	,642
P11	103,01	48,662	-,086	,652
P12	102,32	46,502	,218	,641
P13	102,54	47,294	,125	,647
P14	102,92	47,993	,084	,649
P15	100,32	46,756	,173	,644
P16	100,29	46,125	,314	,636
P17	102,18	45,418	,299	,635
P18	102,43	46,080	,201	,642
P19	101,54	39,942	,417	,613
P20	100,46	45,379	,402	,631
P21	101,60	48,469	-,053	,662
P22	100,71	47,111	,107	,648
P23	102,42	46,049	,156	,646
P24	100,15	46,638	,260	,640
P25	102,61	47,311	,107	,648
P26	101,82	43,643	,362	,626
P27	100,50	46,085	,206	,641
P28	100,44	47,067	,149	,645
P29	102,58	46,275	,226	,640
P30	100,21	47,632	,079	,649
P31	101,76	46,605	,140	,646
P32	100,33	46,282	,260	,639
P33	102,92	48,218	,035	,650
P34	102,99	48,408	,009	,651
P35	102,74	47,493	,056	,652
P36	100,94	45,969	,177	,644
P37	102,54	48,139	,014	,653
P38	102,29	48,632	-,070	,665

P39	101,78	45,218	,158	,647
P40	100,14	47,445	,233	,644
P41	100,07	48,291	,075	,649
P42	100,11	47,987	,097	,648

Relativamente à dimensão Suporte Emocional (Tabela 6), observa-se a presença de uma consistência interna razoável (0,729), verificando-se uma baixa variação deste com a eliminação de qualquer item.

Tabela 6 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (dimensão Suporte Emocional)

	N		Alfa de Cronbach	
Suporte Emocional	14		,729	
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
P1	46,56	11,462	,371	,712
P10	46,43	11,770	,256	,723
P16	46,54	11,548	,290	,720
P20	46,71	10,350	,637	,681
P21	47,85	12,103	,015	,767
P22	46,96	10,801	,363	,712
P27	46,75	9,908	,549	,685
P28	46,69	10,469	,565	,688
P30	46,46	11,688	,221	,727
P32	46,58	11,542	,254	,724
P36	47,19	9,708	,496	,693
P40	46,39	12,044	,309	,721
P41	46,32	12,333	,355	,724
P42	46,36	11,671	,482	,709

Segundo a tabela 7, relativa à consistência interna da dimensão Rejeição, observa-se a presença de uma consistência interna moderada (0,607), apenas observando-se um impacto positivo quase nulo nesta medida com a eliminação dos itens 11, 25 e 35.

Tabela 7 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (dimensão Rejeição)

	N		Alfa de Cronbach	
Rejeição	17		,607	
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
P2	23,82	11,277	,259	,587
P4	23,94	11,152	,233	,592
P5	23,89	11,649	,168	,601
P8	24,01	11,817	,168	,600
P11	24,43	12,530	,075	,608
P12	23,74	10,732	,434	,560
P13	23,96	11,252	,312	,580
P14	24,33	11,887	,282	,591
P17	23,60	10,216	,476	,546
P18	23,85	10,159	,444	,550
P25	24,03	12,027	,071	,616
P31	23,18	11,164	,202	,598
P33	24,33	12,169	,158	,602
P34	24,40	12,244	,216	,599
P35	24,15	11,652	,112	,614
P37	23,96	11,421	,286	,584
P38	23,71	11,759	,045	,633

De acordo com os resultados obtidos na tabela 8, nos dados referentes à consistência interna da dimensão Tentativa de Controle, observa-se a presença de uma consistência interna moderada (0,663), apenas observando-se uma muito ligeira melhoria desta medida com a eliminação do itens 29.

Tabela 8 – Análise da Consistência interna da EMBU-P (Tentativa de Controle)

	N		Alfa de Cronbach	
Tentativa de Controle	11		,663	
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
P3	25,40	14,723	,520	,592
P6	25,81	16,638	,359	,632
P7	26,69	19,173	,181	,660
P9	24,65	19,159	,213	,656
P15	24,57	18,474	,354	,639
P19	25,79	14,956	,394	,628
P23	26,67	17,606	,332	,637

P24	24,40	19,765	,153	,662
P26	26,07	16,629	,462	,613
P29	26,83	19,746	,092	,671
P39	26,03	16,760	,327	,639

1.3 – Procedimentos

Quando se recorre a seres humanos como participantes em estudos científicos, deve garantir-se a protecção dos direitos dessas pessoas. Segundo Fortin (2009, p. 186) é imprescindível ter presente as seguintes questões éticas e morais: 1) respeito pelo consentimento livre e esclarecido; 2) respeito pelos grupos vulneráveis; 3) respeito pela vida privada e pela confidencialidade das informações pessoais; 4) o respeito pela justiça e pela equidade; 5) equilíbrio entre vantagens e inconvenientes; 6) a redução dos inconvenientes; 7) a optimização das vantagens.

Para realizar esta investigação, utilizando os questionários já mencionados, houve o cuidado de solicitar autorização aos autores das escalas e questionários para a sua aplicação (anexo 3 e anexo 4 – Pedido de autorização à Professora Doutora Beatriz Pereira pela escala Bullying e agressividade em meio escolar e Professora Doutora Ana Navarro pela escala EMBU-P, respectivamente).

Após a sua autorização, foi solicitado à Directora do Agrupamento de Escolas a autorização para proceder a investigação desejada. Esta deu a sua aprovação (anexo 5) na condição de se realizar o pedido de autorização à Associação de Pais de cada escola, e só com a sua autorização é que se poderia proceder aos pedidos de autorização dos encarregados de educação. A Associação de Pais da Escola Básica de Habitovar foi a única associação a responder em tempo útil positivamente (anexo 6). Passando esta etapa foi contactado o professor responsável da escola e com a sua permissão agendar com os professores das diversas turmas para a entrega dos questionários para os pais e posteriormente um dia com cada turma.

Sucedeu-se o pedido autorização aos pais, após explicação do estudo, para que permitissem que os seus filhos respondessem ao questionário e eles próprios também.

A garantia de confidencialidade e anonimato foi explicitado e garantido em todos as fases e pedidos.

Não estava previsto a recusa do agrupamento de escolas da aplicação dos questionários, ou até mesmo da associação de pais como se veio a verificar.

A aplicação dos questionários aos pais ocorreu em Abril de 2016 e como não houve contato com estes seguiu junto dos questionários explicação e o pedido de autorização onde se incluía os objectivos e procedimentos da investigação, o instrumentos de colheita de dados e a autorização de participação do seu educando. Só após a devolução do processo devidamente preenchido, se considerou a díade como participante no estudo.

Num segundo momento, realizou-se uma sessão com as crianças que tinham autorização de participação para a aplicação do questionário. As crianças responderam sozinhas em meio de sala de aula e foi da responsabilidade do investigador retirar pequenas dúvidas no preenchimento do questionário por forma a que estes respondessem livremente sem medo dos colegas, pais ou professores. Foi-lhes explicado que ninguém ia saber o que cada uma tinha respondido, não havia respostas certas ou erradas, era apenas aquilo que sentiam e que não haveria nota explicitando ainda, pedindo para serem honestos nas respostas, pois era anónimo.

Deste modo este trabalho pretendeu ter em atenção todos os princípios éticos ao longo de todas as fases do processo.

Isenção, autenticidade na análise e tratamento dos dados e na apresentação dos resultados é uma preocupação acrescida se pretende alcançar.

1.4 - Análise dos dados

Após a colheita de dados, foi realizada uma primeira análise de todos os questionários, com o objectivo de excluir os que estivessem incompletos ou mal preenchidos. Em seguida, procedeu-se à codificação e tabulação dos instrumentos que compõem o protocolo da investigação, para que pudesse ser iniciado o seu tratamento estatístico. No entanto ao longo da apresentação dos resultados pode-se verificar N=72 nalgumas questões e N=71 noutras. Isto deve-se ao facto de uma criança ou pai não responder a um item ou questão, mas não se ter invalidado o seu questionário por se encontrar devidamente válido para as restantes questões.

De acordo com Polit and Beck (2004, p. 451), os dados colhidos no decorrer da investigação não respondem, em si e por si, às indagações de pesquisa nem testam suas hipóteses. Esses dados precisam de ser processados e analisados, de alguma forma estatística, de modo que possam ser detetadas tendências e padrões.

A estatística descritiva é a primeira a ser utilizada e consiste na análise exploratória dos dados, destacando os mais relevantes para o estudo, desde que congruentes com os objetivos e tendo como principal objetivo a redução dos dados.

A descrição das variáveis será realizada com recurso a medidas de estatística descritiva, nomeadamente de tendência central (média, moda e mediana) e de dispersão (desvio padrão, quartis), bem como a tabela de frequências e percentagens.

Segundo Polit and Beck (2004, p. 451) a estatística inferencial oferece-nos o meio para obtermos conclusões acerca da população, a partir dos dados da amostra em estudo.

A análise inferencial comporta duas grandes categorias de análises estatísticas: os testes paramétricos e os testes não paramétricos. Os testes paramétricos utilizam-se quando se verifica: distribuição normal das variáveis na população, homogeneidade da variância e nível de medida da variável dependente deve ser no mínimo intervalar. Os testes não paramétricos são adequados nas situações que envolvem variáveis de nível qualitativo ou, então, constituem uma boa alternativa aos testes paramétricos, quando se violam os pressupostos e/ou as amostras são de reduzida dimensão (Marôco, 2014).

O tratamento estatísticos dos dados recolhidos na estudo, nomeadamente os procedimentos e análises estatísticas, foram desenvolvidas através do programa de análise estatística SPSS, IBM 24.0®, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 24 para Windows.

A escolha do tipo de testes, como já foi mencionado anteriormente, resultou do cumprimento ou não de alguns pressupostos, assim como do tamanho da amostra disponível. Em toda a análise foi considerado o nível de significância de 0,05 como referência.

Com o intuito de verificar se a amostra apresenta uma distribuição normal, optou-se pelo uso do teste de Kolmogorov-Smirnov por se estar perante uma amostra com N superior a 50, ou do teste de Shapiro-Wilk se o grupo (vitima ou agressor) avaliado apresentar um N inferior a 50.

Pela análise das tabelas 9, 10 e 11, podemos verificar que não existe evidência de uma distribuição normal em todas as variáveis em teste ($p > 0,05$). Deste modo, optámos pelo uso de testes não paramétricos, uma vez que nem todas as variáveis cumprem o pressuposto da normalidade.

Tabela 9 – Teste de Normalidade

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estatística	gl	Sig.
Número de comportamentos de agressividade a que foi alvo	,286	71	,000
Score de comportamentos de agressividade	,149	71	,000
Suporte Emocional	,138	71	,002
Rejeição	,101	71	,068
Tentativa de Controlo	,083	71	,200*

*. Este é um limite inferior da significância verdadeira.

Tabela 10 – Teste de normalidade segundo variável vítima de comportamentos de agressividade

Vítima de comportamentos de agressividade		Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.
Suporte Emocional	Não	,887	36	,002
	Sim	,920	35	,015
Rejeição	Não	,972	36	,471
	Sim	,949	35	,107
Tentativa de Controlo	Não	,961	36	,228
	Sim	,942	35	,065

*. Este é um limite inferior da significância verdadeira.

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 11 – teste de normalidade segundo a variável presença de comportamentos de agressividade

Presença de comportamentos de agressividade		Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.
Suporte Emocional	Não	,893	18	,043
	Sim	,922	53	,002
Rejeição	Não	,976	18	,894
	Sim	,977	53	,399
Tentativa de Controlo	Não	,960	18	,611
	Sim	,973	53	,283

*. Este é um limite inferior da significância verdadeira.

a. Correlação de Significância de Lilliefors

2 – Apresentação dos resultados

No presente capítulo realiza-se a apresentação dos resultados relativos à estatística descritiva, seguindo-se os dados referentes à estatística inferencial.

Na análise descritiva inicia-se com o contexto escolar (insucesso e ambiente pré-escolar), as variáveis de saúde (doença crónica e vigilância de saúde), a socialização da criança e a avaliação das crianças do recreio e dos espaços físicos da escola. Segue-se a vitimização, isto é, as crianças se assinalaram como vítimas de comportamentos agressivos e algumas questões em volta desse aspeto, que corresponde ao Bloco III do questionário das crianças. Posteriormente os agressores em que as crianças se identificam como com comportamentos de agressividade com os colegas, que corresponde ao Bloco IV do questionário. Adiante os pais e como já foi realizada a caracterização da amostra, fica a análise referente à EMBU-P que diz respeito aos estilos educativos.

2.1 – Análise Descritiva

Relativamente ao período antes de ir para a escola, a tabela 12 mostra que, 66,7% dos pais inquiridos referiu que o seu filho esteve na pré-escola, e 31,9% no infantário, com 15,3% a terem ficado com a mãe e apenas 8,3% das crianças esteve com a avó. No que concerne à vigilância de saúde, os pais referiram que todas as crianças tinham vigilância de saúde sendo que, 38,9% seguido por médico de família e pediatra. Apenas 9,7% dos pais referiu a presença de asma nos seus filhos, não se observando referência a casos de epilepsia, Diabetes Mellitus, ou obesidade, tendo sido apontada pelos pais apenas uma outra situação que não foi especificada.

A maioria das crianças teve sempre aproveitamento escolar (94,4%) enquanto que 5,6% repetiu o ano em algum momento da sua escolaridade. A totalidade das crianças residia com os pais.

Tabela 12– Contexto escolar

Antes de ir para a escola o seu filho esteve (N=72)	N	%
Ama	7	9.7
Pré-escola	48	66.7
Infantário	23	31.9
Avó	6	8.3
Mãe	11	15.3
Vigilância de saúde	N	%
Pediatra	28	38.9
Médico de família	16	22.2
Pediatra e Médico de Família	28	38.9
O seu filho tem alguma doença crónica	N	%
Epilepsia	0	0.0
Diabetes Mellitus	0	0.0
Obesidade	0	0.0
Asma	7	9.7
Outra	1	1.4
O seu filho já reprovou algum ano?	N	%
Sim	4	5.6
Não	68	94.4

Espaços escolares

De acordo com a análise da tabela 13, relativamente ao recreio, 79,2% das crianças adoram o tempo passado neste, tendo apenas 1,4% referido gostar assim-assim, observando-se quase o oposto na sala sem o professor, em que 48,6% referiu que “não gosta nada”.

Tabela 13 – Avaliação das crianças dos espaços escolares

	Não gosto nada		Não gosto		Gosto assim-assim		Gosto		Adoro		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Recreio	0	0,0	0	0,0	1	1,4	14	19,4	57	79,2	72	100,0
Sala sem o professor	35	48,6	18	25,0	7	9,7	5	6,9	7	9,7	72	100,0

Relativamente à tabela 14, podemos verificar que 98,6% refere que o recreio tem muito espaço para brincar quando está sol, enquanto que apenas 5,6% refere o mesmo quando chove. No que concerne ao recreio e na opinião das crianças inquiridas, a quase totalidade das crianças (98,6%) refere brincar com os amigos, tendo 13,9% referido que os

outros meninos só gostam de brincar às lutas e aos empurrões, não tendo qualquer criança referido “não ter amigos para brincar”, mas 1,4% responder “andam atrás de mim para se meterem comigo”

Apenas 11,3% refere que os meninos e as meninas não têm locais para brincar a coisas diferentes

Tabela 14 – Avaliação das crianças do recreio e espaços escolares

O recreio tem muito espaço para brincar	N	%
Quando está sol		
Sim	1	1.4
Não	70	98.6
Total	71	100.0
Quando chove		
Sim	5	5.6
Não	67	94.4
Total	71	100.0
O que achas do recreio?	N	%
Não tenho amigos para brincar	0	0.0
Andam atrás de mim para se meterem comigo	1	1.4
Não posso brincar aquilo que gosto	5	6.9
Há muitos menino, por isso não há espaço para brincarmos	2	2.8
Os outros meninos só gostam de brincar às lutas e aos empurrões	10	13.9
Brinco com os meus amigos	71	98.6
Achas que os menino e as meninas têm locais para brincar a coisas diferentes tais como jogar futebol, saltar à corda e outros jogos?	N	%
Não	8	11.3
Sim	63	88.7
Total	71	100.0

Relativamente ao número de vezes que as crianças referiram ficar sozinhas porque os outros meninos ou meninas não queriam brincar com eles (Tabela 15), observa-se que a maior parte referiu nunca ficar só (66,7%), com a ocorrência desta situação a ser referida uma ou duas vezes por 19,4%.

Tabela 15 – Socialização da crianças

Quantas vezes aconteceram ficares sozinho porque os outros meninos ou meninas não queriam brincar contigo?	N	%
Nunca fiquei só	48	66,7
1 ou 2 vezes desde o início das aulas	14	19,4
Uma vez esta semana	5	6,9
2 ou mais vezes esta semana	5	6,9
Total	72	100,0

Vítimas de comportamentos de agressividade

Pela análise da tabela 16, no que concerne a crianças vítimas de agressividade, podemos verificar que metade das crianças inquiridas referiram “pelo menos uma vez” serem vítimas de um comportamento agressividade e 6.9% que já lhe fizeram mal “5 ou mais vezes”.

Foi apontado mais vezes o comportamento agressivo “Chamaram-me nomes feios. Disseram coisas de mim ou do meu corpo”, por 25% das crianças, 23,6% referiram terem tirado “coisas”, e 20,8% a referir ter sido vítima de comportamento de agressividade física.

Dos locais onde as crianças referiram ter sido vítimas deste tipo de comportamento, o recreio foi largamente o local mais referenciado pelas crianças (41,7%). Os colegas de sala de aula foram os agressores mais referidos pelas crianças vítimas de comportamentos de agressividade (27,8%), seguido dos meninos mais velhos (8,3%).

O comportamento de agressividade é referido pelas crianças como sendo por realizado por um rapaz (20,8%), ou muitos meninos (12,5%), tendo na última semana de aulas 20,8% das crianças referido terem sido vítimas de agressividade uma vez.

Tabela 16 – Características dos comportamentos agressivos identificadas pela vítima

Desde que as aulas começaram, alguma vez te fizeram mal?	N = 72	%
Nunca	36	50.0
1 ou 2 vezes	26	36.1
3 ou 4 vezes	5	6.9
5 ou mais vezes	5	6.9
Como é que te têm feito mal?	N	%
Ninguém se meteu comigo	40	55.6
Bateram-me, deram-me murros e pontapés	15	20.8
Chamaram-me nomes feios. Disseram coisas de mim ou do meu corpo	18	25.0
Andaram a falar de mim, dizem segredos sobre mim	8	11.1
Não me falaram	3	4.2
Fizeram outras coisas	4	5.6
Tiraram-me coisas	17	23.6
Meteram-me medo	5	6.9
Local	N=72	%
Em lado nenhum	38	52.8
No recreio	30	41.7
No refeitório	0	0.0
Noutro sitio	3	4.2
Nos corredores e escadas	1	1.4
Na sala	2	2.8
De que ano são os/as meninos(as) que te têm feito mal?	N=72	%
Nenhum menino se meteu comigo	35	48.6
São da minha aula	20	27.8
São do meu ano, mas de outra sala	2	2.8
São mais velhos	6	8.3
São mais novos	4	5.6
São mais velhos e mais novos	4	5.6
São mais velhos e mais novos, da minha aula e de outras salas	1	1.4
Quem te fez mal?	N = 72	%
Ninguém se meteu comigo	37	51.4
Um rapaz	15	20.8
Uma rapariga	2	2.8
Muitos meninos	9	12.5
Muitas meninas	1	1.4
Meninos e meninas	8	11.1

Pela análise da Tabela 17, retirando os que referiram nunca ter sido vítimas de comportamentos agressivos, pode-se verificar que são os meninos quem mais refere ter sido vítima de comportamentos de violência com 61%, enquanto 27.8% das meninas referiram ter sido vítimas de pelo menos um comportamento de violência.

Tabela 17 – Vítima de Comportamentos de agressividade por Sexo

	1 ou 2 vezes		3 ou 4 vezes		5 ou mais		total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Meninas	10	27.8	2	5.6	2	5.6	14	39
Meninos	16	44.4	3	8.3	3	8.3	22	61
Total	36	72.2	5	13.9	5	13.9	36	100

Em suma a maior parte das vítimas é rapaz sendo os que são vítimas mais vezes “3 ou 4 vezes” “5 ou mais vezes” também os rapazes.

Agressores – têm comportamentos agressivos

De acordo com a tabela 18, referente a comportamentos de agressividade, 43,7% das crianças inquiridas refere ter feito mal a outros meninos (1 vez ou mais), tendo apenas 11,3% das crianças referido ter-se juntado a outros colegas para fazerem mal a outros meninos, com cerca de 55,0% dos inquiridos a referirem que pelo menos um colega da sua sala fez mal a outros meninos. 19,5% dos inquiridos referiram fazer mal a um menino de quem não goste.

Tabela 18 – Comportamentos agressivos da criança como agressor

Quantas vezes fizeste mal a outros menino, na escola, este ano	N=71	%
Nunca	40	56.3
1 vez	25	35.2
2 vezes	4	5.6
3 ou mais vezes	2	2.8
Quantas vezes te juntaste com outros colegas para fazerem mal a outros menino, na ultima semana?	N=71	%
Nunca	63	88.7
1 vez	7	9.9
3 ou mais vezes	1	1.4
Quantos menino da tua sala fizeram mal a outros meninos? (conta contigo se és um dos que faz mal)	N=71	%
Nenhum	29	40.8
1 menino(a)	8	11.3
2 ou 3 meninos(as)	17	23.9
4 ou mais meninos(as)	14	19.7
Não sei	3	4.2
Juntaste a outros colegas para fazer mal a um menino de quem não gostas?	N=72	%
Sim	1	1.4
Só se ele me irritar muito	13	18.1
Não sei	10	13.9
Não	48	66.7

A tabela 19, mostra que o numero de comportamentos agressivos que a criança pode ter era no máximo de 6 e no mínimo 0 (sem comportamentos agressivos). Verificamos que 74,6% referiu ter pelo menos um comportamento de agressividade contra outros meninos, tendo o score médio desta variável se situado nos 2,11($\pm 1,70$).

Tabela 19 – Presença e score de comportamentos de agressividade realizados pela criança

Presença de comportamentos de agressividade na criança		N	%
Sim		53	74.6
Não		18	25.4
Total		71	100.0
Score de comportamentos agressivos			
N		71	
Média		2.11	
Mediana		2.00	
Moda		3	
Desvio padrão		1.70	
Mínimo		0	
Máximo		6	

De acordo com a tabela 20, para o grupo dos agressores (N=31) observa-se uma maior predisposição para comportamentos de agressividade nos meninos, com 67,8% a referirem pelo menos um comportamento deste género, enquanto “apenas” 32.2% das meninas referiram pelo menos um destes tipos de comportamento. Podemos também observar uma maior tendência dos meninos para repetirem estes comportamentos face às meninas.

Tabela 20 – Frequência com que foi agressor por Sexo

	1 vez		2 vezes		3 ou mais		total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Meninas	10	32.2	0	0	0	0	0	0
Meninos	15	48.3	4	12.9	2	6.6	21	67.8
total	25	80.5	4	12.9	2	6.6	31	100

Em suma, pode-se afirmar que os rapazes são mais agressivos, tanto em numero como em frequência.

Pais

Pela análise das respostas dos pais à EMBU-P, traçando um perfil, podemos verificar que os pais procuram **sempre** demonstrar ao seu filho com palavras e gestos (73,6%), que gostam dele, **às vezes** castigam o seu filho mesmo no caso de pequenas falhas (52,8%), tentam **sempre** influenciar o seu filho para que ele venha a ser uma pessoa bem colocada na vida (43,1%), **nunca** desejam que o seu filho seja diferente em algum aspeto (56,9%), e **às vezes** acham que são demasiado severos com o seu filho (48,6%).

Os pais inquiridos **às vezes** procuram decidir como o seu filho deve vestir-se ou que aspeto devem ter (34,7%), **nunca** (47,2%) ou **às vezes** (47,2%) proíbem o seu filho de fazer coisas que outras crianças da idade dele fazem, por medo que lhe aconteça algo de mal, **nunca** batem ou repreendem o seu filho em frente de outras pessoas (55,6%), preocupam-se **sempre** em saber o que faz o seu filho na sua ausência (69,4%), e quando as coisas correm mal ao seu filho, tentam **sempre** compreendê-lo e animá-lo (90,3%).

Os pais das crianças referem **nunca** impor ao seu filho mais castigos corporais do que ele merece (97,2%), **às vezes** aborrecem-se com o seu filho porque ele não o ajuda nas tarefas de casa como gostaria (61,1%), quando que o seu filho faz algo mal **nunca** se mostram de tal forma triste que o fazem sentir culpado (51,4%), **nunca** contam a outras pessoas que o seu filho faz ou diz, envergonhando-o com isso (87,5%), mostram **sempre** interesse em que o seu filho tire boas notas (44,8%), e ajudam **sempre** o seu filho quando ele enfrenta uma tarefa difícil (77,8%). **Às vezes** dizem ao seu filho frases como estas: "Com a tua idade não deverias comportar-te desta forma" (59,7%), **nunca** ficam tristes por culpa do seu filho (48,6%), tentam **sempre** estimular o seu filho para que ele seja melhor (36,1%), demonstram **sempre** ao seu filho que está satisfeito com ele (59,7%), **às vezes** confiam no seu filho de tal forma que o deixam atuar sob a sua própria responsabilidade (43,1%), e **frequentemente** respeitam as opiniões do seu filho (47,2%).

Observando o padrão de respostas, verificamos que os pais **nunca** pedem insistentemente que o seu filho lhes conte pequenos segredos (55,6%), querem **sempre** estar ao lado do seu filho (93,1%), **nunca** acham que são de alguma forma forretas ou duros para com o seu filho (61,1%), quando os seus filhos regressam a casa **às vezes** têm de dar-

lhes explicações sobre o que fez (55,6%), tentam **sempre** que a infância do seu filho seja estimulante, interessante e atrativa (63,9%), e elogiam **sempre** o comportamento do seu filho (62,5%).

De acordo com o perfil observado, os pais **nunca** dizem aos seus filhos frases como estas "É assim que nos agradeces todo o esforço que temos feito por ti e todos os sacrifícios que temos feito para o teu bem" (59,7%), quando os seus filhos estão tristes podem **sempre** procurar a sua ajuda e compreensão (88,9%), **às vezes** dizem aos seus filhos que não estão de acordo com a forma de ele se comportar em casa (62,5%), interessam-se **sempre** pelo tipo de amigos mais próximos do seu filho (75,0%), **nunca** são bruscos e pouco amáveis com o seu filho (87,5%), e **nunca** castigam o seu filho com dureza, inclusive por coisas que não têm importância (94,4%).

Pela análise da tabela 21, podemos verificar que os pais **nunca** acham que o seu filho deseja que se preocupe menos com as suas atividades (79,2%), **frequentemente** participam ativamente nos passatempos e diversões do seu filho, **nunca** (50,0%) ou **às vezes** (50,0%) batem ao seu filho, **nunca** (43,1%) ou **às vezes** (43,1%) colocam limitações estritas ao que o seu filho pode ou não fazer, obrigando-o a respeitá-las rigorosamente, **às vezes** tem um medo exagerado que aconteça alguma coisa ao seu filho (47,1%), acha **sempre** que há carinho e ternura entre si e o seu filho (90,3%), fica **sempre** orgulhoso do seu filho quando ele consegue atingir um objetivo a que se tinha proposto (97,2%), e manifesta **sempre** ao seu filho que está satisfeito com ele através de expressões físicas carinhosas (94,4%).

Tabela 21 – Respostas dos pais à EMBU-P

	Não, nunca		Sim às vezes		Sim, frequentemente		Sim, sempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1 - Demonstra ao seu filho, com palavras e gestos, que gosta dele?	0	0,0	0	0,0	19	26,4	53	73,6	72	100,0
2 - Castiga o seu filho mesmo no caso de pequenas falhas?	30	41,7	38	52,8	4	5,6	0	0,0	72	100,0
3 - Tenta influenciar o seu filho para que ele venha a ser uma pessoa bem colocada na vida?	12	16,7	15	20,8	14	19,4	31	43,1	72	100,0
4 - Deseja que o seu filho seja diferente em algum aspeto?	41	56,9	26	36,1	4	5,6	1	1,4	72	100,0
5 - Acha que é demasiado severo(a) com o seu filho?	34	47,2	35	48,6	3	4,2	0	0,0	72	100,0
6 - Decide como o seu filho deve vestir-se ou que aspeto deve ter?	13	18,1	25	34,7	20	27,8	14	19,4	72	100,0

7 - Proíbe o seu filho de fazer coisas que outras crianças da idade dele fazem, por medo que lhe aconteça algo de mal?	34	47,2	34	47,2	3	4,2	1	1,4	72	100,0
8 - Bate ou repreende o seu filho em frente de outras pessoas?	40	55,6	32	44,4	0	0,0	0	0,0	72	100,0
9 - Preocupou-se em saber o que faz o seu filho na sua ausência?	0	0,0	4	5,6	18	25,0	50	69,4	72	100,0
10 - Quando as coisas correm mal ao seu filho, tenta compreendê-lo e animá-lo?	0	0,0	3	4,2	4	5,6	65	90,3	72	100,0
11 - Impõe ao seu filho mais castigos corporais do que ele merece?	70	97,2	2	2,8	0	0,0	0	0,0	72	100,0
12 - Aborrece-se com o seu filho porque ele não o(a) ajuda nas tarefas de casa como gostaria?	24	33,3	44	61,1	4	5,6	0	0,0	72	100,0
13 - Quando acha que o seu filho faz algo mal mostra-se de tal forma triste que o faz sentir culpado?	37	51,4	34	47,2	1	1,4	0	0,0	72	100,0
14 - Conta a outras pessoas o que o seu filho faz ou diz, envergonhando-o com isso?	63	87,5	9	12,5	0	0,0	0	0,0	72	100,0
15 - Mostra interesse em que o seu filho tire boas notas?	1	1,4	2	2,8	13	18,1	56	77,8	72	100,0
16 - Ajuda o seu filho quando ele enfrenta uma tarefa difícil?	0	0,0	2	2,8	14	19,4	56	77,8	72	100,0
17 - Diz ao seu filho frases como estas: "Com a tua idade não deverias comportar-te desta forma"?	20	27,8	43	59,7	8	11,1	1	1,4	72	100,0
18 - Fica triste por culpa do seu filho?	35	48,6	32	44,4	3	4,2	2	2,8	72	100,0
19 - Tenta estimular o seu filho para que ele seja o melhor?	25	34,7	12	16,7	9	12,5	26	36,1	72	100,0
20 - Demonstra ao seu filho que está satisfeito com ele?	0	0,0	1	1,4	28	38,9	43	59,7	72	100,0
21 - Confia no seu filho de tal forma que o deixa atuar sob a sua própria responsabilidade?	7	9,7	31	43,1	29	40,3	5	6,9	72	100,0
22 - Respeita as opiniões do seu filho?	0	0,0	7	9,7	34	47,2	31	43,1	72	100,0
23 - Se o seu filho tem pequenos segredos, pede insistentemente que lhos conte?	40	55,6	22	30,6	7	9,7	3	4,2	72	100,0
24 - Quer estar ao lado do seu filho?	1	1,4	1	1,4	3	4,2	67	93,1	72	100,0
25 - Acha que é, de alguma forma forreta e duro(a) para com o seu filho?	44	61,1	25	34,7	3	4,2	0	0,0	72	100,0
26 - Quando regressa a casa, o seu filho tem de dar-lhe explicações sobre o que fez?	12	16,7	40	55,6	12	16,7	8	11,1	72	100,0
27 - Tenta que a infância do seu filho seja estimulante, interessante e atrativa (por ex. dando-lhe bons livros, encorajando a participar em passeios e excursões, etc.)	1	1,4	5	6,9	20	27,8	46	63,9	72	100,0
28 - Elogia o comportamento do seu filho?	0	0,0	2	2,8	25	34,7	45	62,5	72	100,0
29 - Diz ao seu filho frases como estas "É assim que nos agradeces todo o esforço que temos feito por ti e todos os sacrifícios que temos feito para o teu bem"?	43	59,7	25	34,7	4	5,6	0	0,0	72	100,0
30 - Quando o seu filho está triste, pode procurar a sua ajuda e compreensão?	1	1,4	2	2,8	5	6,9	64	88,9	72	100,0

31 - Diz ao seu filho que não está de acordo com a forma de ele se comportar em casa?	6	8,3	45	62,5	16	22,2	5	6,9	72	100,0
32 - Interessa-se pelo tipo de amigos mais próximos do seu filho?	0	0,0	3	4,2	15	20,8	54	75,0	72	100,0
33 - É brusco e pouco amável com o seu filho?	63	87,5	9	12,5	0	0,0	0	0,0	72	100,0
34 - Castiga o seu filho com dureza, inclusive por coisas que não têm importância?	68	94,4	4	5,6	0	0,0	0	0,0	72	100,0
35 - Acha que o seu filho deseja que se preocupe menos com as atividades dele?	57	79,2	10	13,9	3	4,2	2	2,8	72	100,0
36 - Participa ativamente nos passatempos e diversões do seu filho?	0	0,0	19	26,4	27	37,5	26	36,1	72	100,0
37 - Bate ao seu filho?	36	50,0	36	50,0	0	0,0	0	0,0	72	100,0
38 - Coloca limitações estritas ao que o seu filho pode ou não fazer, obrigando-o a respeitá-las rigorosamente?	31	43,1	31	43,1	7	9,7	3	4,2	72	100,0
39 - Tem um medo exagerado que aconteça alguma coisa ao seu filho?	18	25,0	30	41,7	11	15,3	13	18,1	72	100,0
40 - Acha que há carinho e ternura entre si e o seu filho?	0	0,0	0	0,0	7	9,7	65	90,3	72	100,0
41 - Fica orgulhoso(a) do seu filho quando ele consegue atingir um objetivo a que se tinha proposto?	0	0,0	0	0,0	2	2,8	70	97,2	72	100,0
42 - Manifesta ao seu filho que está satisfeito com ele através de expressões físicas carinhosas como dar-lhe palmadas nas costas, abraçá-lo, etc.?	0	0,0	1	1,4	3	4,2	68	94,4	72	100,0

No que concerne à distribuição das dimensões da EMBU-P, como se pode ver na tabela 22, verifica-se uma média de 50,29(±3,57) ao nível do suporte emocional, 25,46(±3,56) na dimensão Rejeição, e 28,29(±4,54) na dimensão Tentativa de Controlo. De referir que a dimensão Suporte Emocional apresenta uma média muito próxima do máximo possível (56), enquanto que as dimensões Rejeição e Tentativa de Controlo apresenta uma média próxima do mínimo possível (17 e 11 respetivamente).

Tabela 22 – Distribuição das dimensões do EMBU-P

		Suporte Emocional	Rejeição	Tentativa de Controlo
N	Válido	72	72	72
	Omisso	0	0	0
	Média	50,29	25,46	28,29
	Mediana	51,00	25,00	28,50
	Moda	53	24	26 ^a
	Desvio Padrão	3,57	3,56	4,54
	Mínimo	38	17	20

Máximo		56	34	38
Percentis	25	48,00	23,00	25,00
	50	51,00	25,00	28,50
	75	53,00	28,00	31,75

a. Há várias modas. O menor valor é mostrado

Pela análise da tabela 23, podemos verificar que não existem grandes diferenças ao nível das médias e da mediana dos scores das dimensões da EMBU-P entre os pais e as mães, apesar de se observar uma variação maior no valor mínimo do suporte emocional nas mães (38) em contraste com os pais (46).

Tabela 23 – Distribuição dos Pais pelos scores das Dimensões da EMBU-P

		N	Média	Desvio padrão	Mediana	Modo	Mínimo	Máximo
Suporte Emocional	Mãe	61	50.21	3.70	51	53	38	56
	Pai	11	50.73	2.87	51	51	46	54
Rejeição	Mãe	61	25.38	3.39	25	24	17	32
	Pai	11	25.91	4.53	27	27	18	34
Tentativa de Controlo	Mãe	61	28.23	4.56	28	26 ^a	20	38
	Pai	11	28.64	4.61	29	29 ^a	20	36

a. Há vários modos. O menor valor é mostrado

2.2 – Análise Inferencial

Q1 – Qual é a relação entre as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e escolaridade) com os comportamentos de agressividade (vítima ou agressor) em idade escolar?

Tendo em conta os resultados anteriormente observados nas tabelas 9,10,11 verificou-se não existir evidência de uma distribuição normal em todas as variáveis em teste ($p > 0.05$). Assim optou-se pelo uso de testes não paramétricos, uma vez que nem todas as variáveis cumprem o pressuposto da normalidade.

Para verificar se existe associação entre comportamentos de agressividade do qual a criança foi vítima, e o sexo da criança, pode-se observar pela tabela 24 que são os meninos quem refere ser vítima deste tipo de comportamento (57,9%) face aos 41,2% das meninas

que referiram. Contudo, pela análise do nível de significância do teste de qui-quadrado, não existe evidência da associação entre estas duas variáveis ($X^2=2,01$; $p>0,05$).

Tabela 24 –Tabulação cruzada Vítima de Comportamentos de agressividade por Sexo

			Sexo			X ²	p
			Menina	Menino	Total		
Vítima de comportamentos de violência	Não	Contagem	20	16	36	2,01 ^a	,157
		% Linha	55,6	44,4	100,0		
		% Coluna	58,8	42,1	50,0		
	Sim	Contagem	14	22	36		
		% Linha	38,9%	61,1%	100,0%		
		% Coluna	41,2%	57,9%	50,0%		
Total	Contagem	34	38	72			
	% Linha	47,2%	52,8%	100,0%			
	% Coluna	100,0%	100,0%	100,0%			

^a 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 17,00.

De modo a complementar a análise e compreender se existe associação entre o sexo e a presença de comportamentos de agressividade, pela análise da tabela 25, para o global da amostra (N=71) podemos verificar que tantos os meninos como as meninas apresentam percentagens semelhantes no que se refere à presença de comportamentos de agressividade (78,4% e 70,6% respetivamente), em contraste com a resposta à pergunta de “quantas vezes em que fizeram mal a um menino”, onde as meninas apresentavam uma percentagem muito inferior. Contudo, pela análise do nível de significância do teste qui-quadrado, não se observa a presença de associação entre estas variáveis ($X^2= 0.568$; $p>0,05$).

Tabela 25 –Tabulação cruzada Presença de Comportamentos de Agressividade pelo Sexo

			Sexo			X ²	p
			Menina	Menino	Total		
Presença de comportamentos de violência	Não	Contagem	10	8	18	,568 ^a	,451
		% Linha	55,6	44,4	100,0		
		% Coluna	29,4	21,6	25,4		
	Sim	Contagem	24	29	53		
		% Linha	45,3	54,7	100,0		
		% Coluna	70,6	78,4	74,6		
Total	Contagem	34	37	71			
	% Linha	47,9	52,1	100,0			

% Coluna 100,0 100,0 100,0

^a 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 8,62.

Com o intuito de verificar se a idade da criança e a escolaridade em que se encontra influencia a presença de comportamentos de vítima ou de agressor, optámos pelo uso do teste de Kruskal Wallis por se tratar de uma análise de uma variável categórica com mais de dois grupos face a variáveis dependentes numéricas.

Pela análise da tabela 26, podemos verificar que, apesar de uma maior presença de maior número de comportamentos de agressividade sofridos nas crianças com 10 anos, e um menor número das crianças de 7 anos, não existem evidências das diferenças nestes comportamentos ao nível da idade ($p>0,05$).

No que concerne ao score de comportamentos de agressividade, observa-se a presença de scores superiores nas crianças com 10 anos, e menor nas crianças com 8 anos. Contudo, e após análise dos níveis de significância, não se observa a presença de diferenças estatisticamente significativas entre os grupos ($p>0,05$).

Tabela 26 - Teste de Kruskal Wallis entre a idade das crianças e scores de comportamento de agressividade

	Idade		Ordem	
	Criança	N	Média	Sig
Número de comportamentos de agressividade a que foi alvo – Vítima	7	20	34,10	,905
	8	23	36,91	
	9	22	37,14	
	10	7	40,00	
	Total	72		
Score de comportamentos de agressividade	7	19	33,21	,232
	8	23	31,74	
	9	22	39,14	
	10	7	47,71	
	Total	71		

Relativamente ao ano de escolaridade (Tabela 27), observa-se a presença de maior frequência de comportamentos de agressividade contra crianças nas crianças no 3º ano de escolaridade, mas sem evidência estatística de diferenças entre os grupos ($p>0,05$).

No caso do score de comportamentos de agressividade, são as crianças do 4º ano quem apresenta os scores mais elevados, e as do 2º ano quem evidencia scores mais baixos. Contudo, pela análise dos níveis de significância, não existe evidência estatística de diferenças entre os grupos ($p > 0,05$).

Tabela 27 - teste de Kruskal Wallis ano de escolaridade e scores de comportamento de agressividade

	Ano de Escolaridade	N	Posto Médio	Sig
Número de comportamentos de agressividade a que foi alvo – Vitima	2º ano	35	34,43	,506
	3º ano	19	40,87	
	4º ano	18	35,92	
	Total	72		
Score de comportamentos de agressividade	2º ano	34	31,60	,102
	3º ano	19	36,13	
	4º ano	18	44,17	
	Total	71		

De acordo com a tabela 28, não se observa a existência de relações significativas entre o número de comportamentos do qual a criança foi alvo, vitima, ou os scores de comportamentos de agressividade, e a idade dos pais, o número de filhos, e a idade média dos filhos, observando-se a presença de coeficientes de correlação muito próximas de 0.

Tabela 28 – Correlação de Spearman vitima e características dos pais e família

			Nº de comportamentos de agressividade a que foi alvo	Score de comportamentos de agressividade
Rô de Spearman	Idade Pais	Coeficiente de Correlação	-,158	-,001
		Sig. (bilateral)	,186	,995
		N	72	71
	Numero de filhos	Coeficiente de Correlação	-,084	-,122
		Sig. (bilateral)	,485	,309
		N	72	71
	Idade Média dos Filhos	Coeficiente de Correlação	-,049	,063
		Sig. (bilateral)	,684	,602
		N	71	70

Deste modo, não existe evidência que o sexo, a idade das crianças ou a escolaridade influenciem os comportamentos de vítima ou de agressividade.

Q2 – Qual é a relação entre o tipo de família e comportamento de agressividade das crianças em idade escolar?

Para teste desta hipótese, tendo em conta o baixo número de diferentes respostas relativamente ao tipo de família, e os resultados observados na tabela 10, optámos pelo uso de testes não paramétricos para teste de hipóteses.

Pela análise da tabela 29, podemos verificar que as crianças vítimas de um maior número de comportamentos de agressividade apresentam-se dentro de famílias nucleares, sendo as crianças que vivem apenas com um dos pais as que se apresentam vítimas de um menor número de comportamentos de agressividade. Contudo, não existe evidência estatística da existência de diferenças entre os grupos ($p > 0,05$).

Relativamente ao score de comportamentos de agressividade, apesar de não se observarem diferenças significativas entre os grupos ($p < 0,05$), é interessante observar que são precisamente as crianças que vivem apenas com um dos pais quem apresenta scores mais elevados face aos restantes.

Deste modo, não existem evidências que o tipo de família influencia a presença de comportamentos de agressividade, ou propensão para serem vítimas de comportamentos de agressividade.

Tabela 29 – Teste de Kruskal Wallis entre o tipo de família e os comportamentos agressivos para a vítima

	Tipo de família	N	Posto Médio	Sig
Número de comportamentos de agressividade a que foi alvo	Nuclear	62	37,01	,518
	Alargada	3	42,83	
	Monoparental	7	29,29	
	Total	72		
Score de comportamentos de agressividade	Nuclear	61	35,96	,991
	Alargada	3	35,00	
	Monoparental	7	36,79	
	Total	71		

Q3 – Qual é a influência dos Estilos Educativos nos comportamentos de agressividade

Com o intuito de verificar se os estilos educativos influenciam os comportamentos de agressividade, optámos pelo uso da Correlação de Spearman, equivalente não paramétrico da Correlação de Pearson, na análise entre as variáveis numéricas, e do teste U de Mann Whitney, equivalente não paramétrico ao teste t de Student, para verificar se os estilos educativos eram diferentes entre as crianças vítimas de comportamentos de agressividade e as restantes, e entre as crianças com presença de comportamentos de agressividade e as restantes.

Pela análise da tabela 30, não se observam relações entre os estilos educativos e o número de comportamentos de agressividade a que foi alvo, assim como com o score de comportamentos de agressividade ($p > 0,05$), com relações muito fracas e próximas de 0.

Tabela 30 – Correlação de Spearman vítima e dimensões da EMBU-P

		Nº de comportamentos de agressividade a que foi alvo –Vítima		Score de comportamentos de agressividade
Rô de Spearman	Suporte Emocional	Coeficiente de Correlação	-,091	-,160
		Sig. (bilateral)	,449	,183
		N	72	71
	Rejeição	Coeficiente de Correlação	,116	-,075
		Sig. (bilateral)	,332	,535
		N	72	71
	Tentativa de Controlo	Coeficiente de Correlação	,100	-,044
		Sig. (bilateral)	,403	,718
		N	72	71

De acordo com a tabela 31, podemos verificar que as crianças com referência terem sido vítimas de maior número de casos de comportamentos de agressividade, são as que apresentam pais com scores mais baixos nas dimensões Suporte Emocional e Tentativa de Controlo, em oposição com a dimensão Rejeição, onde se observa a presença de scores superiores deste estilo nos pais destas crianças. Pela análise dos níveis de significância, é possível verificar a existência de diferenças nos scores da dimensão Tentativa de Controlo de acordo com o número de vezes que as crianças referiram ter sido vítimas de comportamento de violência ($p < 0,05$).

Tabela 31 – Teste de Kruskal Wallis para a relação Vítima com as dimensões do EMBU-P

Desde que as aulas começaram, alguma vez te fizeram mal?		N	Posto Médio	sig
Suporte Emocional	Nunca	36	39,08	,133
	1 ou 2 vezes	26	35,27	
	3 ou 4 vezes	5	43,70	
	5 ou mais vezes	5	17,10	
	Total	72		
Rejeição	Nunca	36	38,89	,237
	1 ou 2 vezes	26	31,02	
	3 ou 4 vezes	5	34,90	
	5 ou mais vezes	5	49,40	
	Total	72		
Tentativa de Controlo	Nunca	36	37,17	,050
	1 ou 2 vezes	26	32,50	
	3 ou 4 vezes	5	59,80	
	5 ou mais vezes	5	29,20	
	Total	72		

Pela análise da tabela 32, referente à comparação entre pares nesta dimensão, podemos verificar que esta diferença é estatisticamente significativa entre as crianças vítimas de 1 ou 2 comportamentos de violência face às crianças com 3 ou 4 comportamentos de violência, observando-se a presença de scores superiores deste estilo educativo nos pais das crianças vítimas de 3 ou 4 episódios de violência, face aos pais das crianças vítimas de 1 ou 2 comportamentos de violência ($p < 0,05$).

Deste modo, existe evidência que crianças vítimas de 3 ou 4 episódios de violência apresentam pais com uma menor tendência de tentativa de controlo face às crianças vítimas de 1 ou 2 comportamentos de violência.

Tabela 32 – Comparações entre pares – Dimensão Tentativa de Controlo

Amostra 1 – Amostra 2	Estatística de teste	Std Erro	Erro Estatística de Teste	Sig	Sig Aj.
5 ou mais vezes – 1 ou 2 vezes	3.300	10.194	.324	.746	1.000
5 ou mais vezes – Nunca	7.967	9.963	.800	.424	1.000
5 ou mais vezes – 3 ou 4 vezes	30.600	13.203	2.318	.020	.123
1 ou 2 vezes – nunca	4.667	5.373	.869	.385	1.000
1 ou 2 vezes – 3 ou 4 vezes	-27.300	10.194	-2.678	.007	.044

Nunca – 3 ou 4 vezes	-22.633	9.963	-2.272	.023	.139
----------------------	---------	-------	--------	------	------

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Os valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para vários testes.

Podemos verificar que as crianças que não foram vítimas de comportamentos de agressividade apresentam scores superiores nas dimensões do estilo educativo face às restantes, sem se observa a presença de diferenças estatisticamente significativas entre os grupos ($p > 0,05$ (cf. Tabela 33)).

Tabela 33 – Teste de U de Mann Whitney entre os estilos educativos e os comportamentos agressivos de vitimização

	Vítima de comportamentos de agressividade	N	Ordem Média	Sig
Suporte Emocional	Não	36	39,08	,292
	Sim	36	33,92	
Rejeição	Não	36	38,89	,330
	Sim	36	34,11	
Tentativa de Controlo	Não	36	37,17	,786
	Sim	36	35,83	

Pela análise da tabela 34, podemos verificar que as crianças com presença de comportamentos de agressividade apresentam pais com scores de Tentativa de Controlo superiores face aos pais das crianças sem este tipo de comportamentos. Contudo, não existe evidência da existência de diferenças entre estes grupos ($p > 0,05$).

Tabela 34 - Teste de U de Mann Whitney para Comportamentos agressivos nas crianças como agressor em função do estilo educativo

	Presença de comportamentos de agressividade pela criança	N	Ordem Média	Sig
Suporte Emocional	Não	18	41,25	,209
	Sim	53	34,22	
Rejeição	Não	18	38,28	,586
	Sim	53	35,23	
Tentativa de Controlo	Não	18	34,58	,735
	Sim	53	36,48	

Em sumula, não existe evidência que os estilos educativos influenciem a presença de comportamentos de agressividade ou uma maior propensão para sofrerem comportamentos de agressividade.

Segundo a tabela 35, podemos verificar que as crianças que referem nunca ter feito mal a outros meninos, apresentam os pais com scores mais elevados no suporte emocional, e os scores mais baixos ao nível da rejeição, observando-se na dimensão tentativa de controlo, a presença de scores elevados em conjunto com as crianças que referem ter apresentado um comportamento de violência. Observa-se, modo global, um decréscimo dos scores nas dimensões Suporte Emocional e Tentativa de Controlo quanto maior o número de casos de violência referidos, e um aumento dos scores da dimensão Rejeição quanto maior o número de casos de violência referidos. Contudo, pela análise dos níveis de significância, não existe evidência de diferenças dos estilos educativos consoante o número de episódios de violência referidos pelas crianças ($p>0,05$).

Tabela 35 – Teste de Kruskal Wallis para a agressividade pelos estilos educativos

	Quantas vezes fizeste mal a outros menino, na escola, este ano	N	Ordem Média	Sig
Suporte emocional	Nunca	40	40.69	.055
	1 vez	25	32.64	
	2 vezes	4	23.38	
	3 ou mais vezes	2	9.5	
Rejeição	Nunca	40	34.54	.755
	1 vez	25	36.92	
	2 vezes	4	38.38	
	3 ou mais vezes	2	49.00	
Tentativa de controlo	Nunca	40	36.23	.805
	1 vez	25	37.46	
	2 vezes	4	29.63	
	3 ou mais vezes	2	26.00	

3 – Discussão

No presente capítulo procede-se a uma discussão mais detalhada, dando especial ênfase aos resultados mais significativos, confrontando-os em simultâneo com o quadro conceptual que deu suporte ao estudo, com os objectivos e questões de investigação

enunciadas e com os resultados de outros estudos publicados sobre a problemática e enquadrando-os no contexto nacional e internacional. São também mencionadas as limitações inerentes ao desenvolvimento do estudo.

3.1 – Discussão metodológica

Como é sempre possível aperfeiçoar o desenho da investigação, interessa desenvolver uma reflexão sobre algumas das limitações metodológicas deste estudo. Uma das limitações metodológicas deste estudo, é a amostra, como já foi referido anteriormente, para além de ser reduzida, não é representativa da população em estudo, uma vez que as características das crianças e dos pais desta escola podem não ser idênticas às características das crianças e pais de escola vizinha do mesmo concelho, constitui uma limitação que não permite a realização de inferências ou generalizações.

Outra limitação refere-se ao questionário das crianças. Ao comparar as respostas das crianças ao questionário torna-se clara a firmeza das respostas das mesmas. Existiam várias questões e que em termos de respostas se mantiveram muito constantes como por exemplo “desde que as aulas começaram alguma vez te fizeram mal” e o nunca teve 50% e na pergunta seguinte “como é que te têm feito mal” a resposta “ninguém se meteu comigo” tem 55,6% e na pergunta seguinte onde se questiona o local onde ocorreu a agressão 52,8% responde “em lado nenhum” e mantem o mesmo padrão na pergunta 4 e 5 do Bloco III “de que ano são o/as meninos(as) que te têm feito mal?” e “quem te fez mal” e a resposta é “nenhum menino se meteu comigo” com 48.6% e “ninguém se meteu comigo” com 51.4% respectivamente.

Apesar do questionário das crianças estar com linguagem simples e clarificada, adaptado à faixa etária não se pode excluir eventuais dificuldades de compreensão cognitiva dos itens por parte das crianças interferindo deste modo com a fidelidade das respostas. Esta podia também ser uma das limitações ao estudo em causa. De lembrar também que para ultrapassar este obstáculo as crianças responderam ao questionário na presença do investigador e era a ele que solicitavam as suas dúvidas/questões.

Outra questão ligada ao questionário é a forma como está construído, que avalia os comportamentos das crianças, e normalmente elas são sinceras, mas na questão “já fizeste mal a algum menino?”, á posteriori houve uma criança, que respondeu ao investigador que sim (que tinha feito mal) para se defender! Ora esta não tinha sido uma questão pensada na altura em que os questionários foram aplicados, porque perante esta situação, deveria ter-se

ajustado o questionário para dividir este tipo de comportamento, os que fizeram mal para se defenderem os que fizeram mal por que sim.

Para além dessa limitação, uma outra eventual limitação metodológica foi a escolha do EMBU-P para avaliar os estilos educativos parentais. Isto é, pelo facto dos seus itens reflectirem a frequência com que ocorrem determinados padrões de comportamentos concretos e não permitem obter uma pontuação global da atmosfera familiar ou das atitudes parentais. Ainda assim, optou-se pela abordagem dimensional dos estilos educativos parentais, porque esta abordagem possibilita a distinção do impacto que as diferentes dimensões do estilo educativo parental poderão ter no desenvolvimento das crianças, que é determinante para os seus comportamentos e habilidades sociais.

3.2 – Discussão dos resultados

A Associação Portuguesa de Apoio à Vítima – APAV (2013) mostra os números que indicam que os crimes praticados contra crianças e jovens em contexto escolar entre 2005/2012 teve um aumento de 52 casos. Estes são casos registados por esta associação, embora que muitos dos casos não sejam denunciados ou não se recorra a esta associação e como tal se mantenham desconhecidos. Já em 2016, APAV no relatório anual de estatísticas, refere que 58,7% crianças/jovens são vítimas de bullying, de entre os quais, 16.5% no 1ºciclo, 14.7% no 2ºciclo e 14.7% no 3ºciclo.

Como já tinha sido referido este estudo contou com a participação de 72 crianças e seus pais. A amostra de crianças com idades compreendidas entre os 7-10 anos com Md 8.22 ($\pm 0.967dp$) em que a maioria é do sexo masculino 52,8%.

Os pais, porque só mãe ou pai é que respondeu ao questionário, é maioritariamente do sexo feminino 84,7% sendo uma amostra constituída essencialmente por mães, com idades compreendidas entre os 28 e os 55 anos com Md 41,17 (± 5.39). o que significa que para esta amostra as crianças viviam todas com os pais ou só um deles e que os prestadores de cuidados continuam a ser as mães em maior numero.

O agregado familiar é também maioritariamente de famílias nucleares 86.1%. no entanto a APAV ao caracterizar o perfil da vítima também atribui o tipo de família nuclear com filhos com 35.1% (a maior percentagem relativamente a outro tipo de agregado familiar).

Todas as crianças têm vigilância de saúde (seja no médico de família, pediatra ou em ambos) apenas foram identificadas pelos pais 8 crianças com doença crónica.

Estranhamente não foram identificadas nenhuma crianças com obesidade, talvez pelo facto de serem os pais a identificar e estes não percecionarem os seus filhos como obesos.

Costa, M. (2012) refere que quanto mais distorcida é a percepção dos pais sobre a imagem corporal dos filhos, mais elevado o IMC das crianças, indicando a sua dificuldade em reconhecer a obesidade das crianças. No entanto, existe diferença para os meninos e para as meninas. Os pais tendem a reconhecer mais facilmente os meninos com excesso de peso do que as meninas.

Nota-se cada vez mais a preocupação constante dos pais com a vigilância de saúde, com consultas de rotina e vacinação eficaz das crianças. Como tal, e perante esta vigilância, é uma excelente oportunidade para a área de atuação dos enfermeiros, não só no desenvolvimento da criança mas também o preparar as próximas etapas de vida, dando especial ênfase na prevenção e adopção de estilos de vida saudáveis, como esta definido nos conteúdos das consultas de saúde infantil no Plano Nacional de Saúde Infantil (DGS, 2013) bem como a promoção da parentalidade positiva.

Relativamente ao ambiente pré-escolar apenas 23.6% ficaram em casa com a mãe ou com avós. Cada vez mais a necessidade de ambos os pais trabalharem fora de casa, não permite a estes poderem ficar com as crianças em casa antes da entrada para a escola, tendo as famílias que recorrer aos infantários e pré-escolas, o que implica que em termos de desenvolvimento estas já tenham ligações ao mundo exterior mais ampliadas e já conheçam outras pessoas para além da sua família. No entanto é só nesta fase, na idade escolar, que a criança passa a perceber competências e papéis específicos que fazem parte de sua cultura. No decorrer do contacto com seus pares que a formação cultural se molda, uma vez que a criança precisa desprender-se do seu egocentrismo em prol da convivência com os demais (Hockenberry e Winkelstein, 2006).

Na análise realizada observou-se que 50% das crianças inquiridas referiu ser vítima “pelo menos 1 vez” de comportamentos agressivos, sendo que “Chamaram-me nomes feios. Disseram coisas de mim” com 25% e o “Tiraram-me coisas” com 23,5% os mais referidos, mas 20,8% refere ser vítima de comportamentos de agressividade física.

Também identificaram os agressores como sendo a maior parte colegas de sala de aula (27.8%) e maioritariamente rapazes (20.8%) ou muitos meninos (12,5%). Estes dados corroboram os de outros estudos como o de Fekkes, 2005; Neto, 2005; Caritas, 2008; Mendes e Rocha, 2009).

“Em Portugal são conhecidas as investigações de Pereira et al (1994) relativas a dois concelhos do norte do país, segundo o qual 21% das crianças entre os 7 e os 12 anos

nunca foram agredidas, 73% das crianças são agredidas <<às vezes>> e 5% <<muitas vezes>>. E as de Carvalhosa, Lima e Matos (2001), com uma amostra nacional representativa de 6903 alunos, que verificaram que 42,5% dos alunos entre os 11 e os 16 anos de idade relataram nunca se terem envolvido em comportamentos de bullying, 10,2% afirmaram serem bullies (uma vez ou mais, no último período escolar), 21,4% referiram serem vítimas (uma vez ou mais, no último período escolar) e 25,9% eram simultaneamente vítimas e bullies.

Já em 2004, Carvalhosa e Matos replicaram o estudo anterior (amostra de 6131 alunos) e verificaram que 41,3% dos alunos nunca se envolveram em comportamentos de bullying, 9,4% são bullies, 22,1% são vítimas e 27,2% são tanto vítimas como bullies.” (Carvalhosa 2010) o que se nota é que estes números têm a tendência para ir aumentando ao longo dos anos. O mesmo se constata pelos números da APAV, o que significa que 50% de vítimas, da amostra deste estudo, e as restantes características dos agressores vem de encontro aos números dados por estudos anteriores

No que diz respeito ao local das agressões, as crianças referem que o local da escola onde lhe fazem mal é no recreio com 41.7% no entanto quando questionados referiram 79,2% adorar o recreio. Já 48.6% não gosta nada da sala de aula sem o professor, o que pode remeter-nos para os espaços sem vigilância, associados á ocorrência de agressão o que vai de encontro a outros estudos (Caritas, 2008; Carvalhosa, 2010). No entanto Neto (2005) refere que 60.2% dos alunos afirmaram que o bullying ocorre mais frequentemente dentro da sala de aula, embora não se refira á presença ou não do professor dentro da sala de aula. A única diferença no seu estudo é a idade dos participantes serem mais velhos.

Socialização da criança na questão “quantas vezes aconteceram ficar sozinho porque os outros meninos ou meninas não queriam brincar contigo” 5 crianças responderam 2 ou mais vezes esta semana. Esta é uma situação importante e estes alunos deverão ser alvo de atenção, estas crianças poderão ter problemas de integração em relação aos colegas e mesmo em relação á escola.

Relativamente ás questões da investigação, na primeira questão de investigação “Qual é a relação entre as variáveis sociodemográficas (idade das crianças, sexo e escolaridade) da crianças e os comportamentos de agressividade?”; para esta amostra ficou exposto não haver evidência que o sexo, a idade ou escolaridade influenciassem os comportamentos de agressividade (como vítima ou agressor). Embora os rapazes sejam mais agressores e mais vítimas, os mais velhos (10 anos) os mais agressivos, estatisticamente não foi revelada significância. Zegarra (2009) num estudo para analisar o

fenómeno do bullying em função do género também revelou que os mais agressores são os rapazes, mas na sua amostra a maioria não tinha estado envolvida em comportamentos de bullying (cit por Lopez et al 2011)

O mesmo aconteceu para a segunda questão mostrando que o tipo de família também não influencia a presença de comportamentos de agressividade (como vítima ou agressor). No entanto é interessante observar que são precisamente as crianças que vivem numa família monoparental que apresentam scores mais elevados face aos restantes. E isto pode ser uma tendência a aumentar uma vez que algumas famílias nucleares passam a famílias monoparentais devido aos divórcios, mortes. Georgiou (2008) também menciona que a ausência da figura de pai (física ou psicológica), a presença de uma mãe deprimida e os incidentes domésticos como factores implicados nos comportamentos de bullying. (cit por Lopez 2011).

Relativamente aos estilos educativos, a média para esta amostra situa-se na dimensão do suporte emocional 50.29 (± 3.57) de lembrar que foram mais mães que pais a responder ao questionário para os pais e que foram identificadas 81.6% como família nuclear.

“ a análise dos estilos educativos parentais no contexto dos três tipos de família sugere que existe uma maior perceção de rejeição materna e de menor controlo paterno no grupo de famílias monoparentais. Já o tipo de família nuclear aparece como o contexto familiar onde existe uma perceção mais positiva dos estilos educativos parentais” (Simões 2011, p.218).

Também não se observaram relações entre os estilos educativos e o numero de comportamentos de agressividade, a que foi alvo assim como com o score de comportamentos de agressividade, para esta amostra, não havendo portanto diferenças entre os estilos educativos entre as crianças que não foram vítimas de comportamentos agressivos.

As crianças que não foram vítimas de comportamentos agressivos apresentam scores superiores nos estilos educativos, não havendo diferença entre eles.

As crianças agressoras apresentam pais com scores superiores na dimensão “tentativa de controle”, contudo não existe evidência de diferença estatística.

Não existe evidência que os estilos educativos influenciem a presença de comportamentos de agressividade ou uma maior propensão para sofrerem comportamentos de agressividade (serem vítimas). Ao contrário do estudo de Simões et al (2015) em que a conduta de agressão associou-se positivamente com a rejeição materna e negativamente com o suporte emocional materno.

Georgiou (2008) examinou a associação dos estilos maternos e o envolvimento das crianças nos comportamentos de bullying e verificou a existência de relação entre as respostas maternas de excesso de protecção, mães com estilo parental mais protector e permissivo, e a vitimização da criança na escola, crianças vítimas nos processos de bullying. O mesmo autor, num outro estudo (Georgiou 2009) analisa factores pessoais e familiares no fenómeno de bullying, refere que os resultados sugeriam uma associação entre os estilos parentais autoritários, ásperos e punitivos com o envolvimento dos seus filhos em comportamentos de bullying. Os seus resultados também sugeriam que a rejeição parental, a fraca supervisão dos pais e um inadequado envolvimento com a criança também estão associados ao desenvolvimento de bullying. (cit por Lopez et al 2011)

No entanto Simões et al (2015, p.39) refere “fica sugerido que um comportamento parental caracterizado pelo suporte afectivo parece proteger os jovens de se envolverem em comportamentos de bullying”.

De igual forma no estudo de Georgius (2016) em que o estilo educativo dominador está positivamente associado aos comportamentos dos agressores, enquanto que o estilo educativo autoritário está negativamente associado aos mesmos comportamentos.

Simões (2011) refere que “o estudo das diferenças existentes entre as três tipologias familiares (nuclear, alargada e monoparental) no que respeita aos estilos educativos parentais, indica que não existem diferenças entre as famílias na percepção do *suporte emocional* por parte da criança e dos pais. Isto sugere que o tipo de família não influencia as percepções da mãe e do seu filho no que concerne ao suporte emocional materno. O mesmo pode não acontecer em relação ao pai.” Ao presente estudo responderam mais mães que pais pelo que é natural/suporta a ideia que a dimensão do suporte emocional seja a mais encontrada neste estudo.

De uma forma geral às questões do presente estudo ficou demonstrado não haver relação com os comportamentos agressivos (seja como agressor ou vítima) em crianças em idade escolar.

CONCLUSÃO

O presente estudo teve com ponto de partida o Bullying e os comportamentos agressivos com a qual se ergueram algumas inquietações que levaram a desenvolver este estudo. Essas inquietações transformaram-se em questões de investigação:

Q1 – Qual é a relação entre as variáveis sociodemográficas (idade das crianças, sexo e escolaridade) das crianças e os comportamentos de agressividade?;

Q2 – Qual é a relação entre o tipo de família e comportamento de agressividade das crianças em idade escolar?;

Q3 – Qual é a influência dos estilos educativos nos comportamentos de agressividade nas crianças em idade escolar?

Perante estas questões e a vontade do investigador de desenvolver o trabalho nesta área, pretendendo-se contribuir para o conhecimento sobre esta temática do Bullying e comportamentos agressivos, este estudo teve como objectivos específicos:

- *Descrever o perfil sociodemográfico dos participantes (crianças e pais) em estudo*
- *Identificar o tipo comportamentos de agressivos existentes*
- *Identificar o tipo de família e estilos educativos*
- *Relacionar as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e escolaridade) dos participantes com o comportamento agressivo das crianças em idade escolar.*
- *Relacionar o tipo de família com comportamentos agressivos em meio escolar*
- *Analisar a influência dos estilos educativos nos comportamentos agressivos nas crianças em idade escolar*

Pretendia-se a descrição-correlação entre comportamentos agressivos e estilos educativos. Para tal foi realizado um estudo descritivo de análise quantitativa correlacional e de corte transversal. Também os instrumentos de recolha de dados pareceram ser apropriados à concretização dos objectivos formulados e à natureza dos dados que foram colhidos.

O tipo de estudo parece adequado ao nível de conhecimentos existentes e ao que se pretendia estudar.

Partindo da discussão aprofundada dos resultados realizada no capítulo anterior são retiradas as seguintes conclusões em função dos resultados mais relevantes deste estudo:

para esta amostra foi revelado não haver evidência que a idade ou escolaridade influenciasses os comportamentos de agressividade (como vítima ou agressor); o mesmo aconteceu para a segunda questão mostrando que o tipo de família também não influencia a presença de comportamentos de agressividade (como vítima ou agressor), mas é interessante observar que são precisamente as crianças que vivem numa família monoparental que apresentam scores mais elevados face aos restantes; por fim, não foi mostrada haver influência dos estilos educativos nos comportamentos agressivos das crianças.

Ainda assim, é de salientar outros dados também importantes obtidos neste estudo como o facto de 50% das crianças ter referido ser vítima de comportamentos agressivos em que 20,8% referiu ser vítima de comportamentos de agressividade. Apesar de não se poder extrapolar para a população geral estes números indicam níveis de agressividade elevados o que é um achado preocupante. Também se verificou que as crianças agressoras têm pais com scores mais elevados na “tentativa de controle” o que corrobora as questões da parentalidade positiva que devem ser trabalhadas desde cedo.

No entanto, alguns destes achados não vem de encontro a outras investigações nesta área, como já foi mostrado, o que sugere que devem ser realizados mais estudos, nesta área de formação.

Pode-se afirmar que os objectivos propostos para este estudo foram atingidos, muito embora não proporcione conforto ao investigador, levantando novas questões e inquietações para possíveis e novos estudos nesta área, como por exemplo será que estes resultados são por serem uma amostra pequena e esse viés de investigação levasse aos resultados obtidos? Será que os resultados seriam os mesmos noutra escola do mesmo concelho? Ou doutro concelho?

Dadas as limitações e os resultados não se podem fazer inferências nem extrapolar os resultados.

Em investigações futuras podem-se realizar estudos com outras variáveis para a agressividade em meio escolar, replicar o mesmo estudo noutras escolas do concelho ou até mesmo, o que seria também muito interessante, desenvolver estudos com o recurso a metodologias de natureza longitudinal, quem sabe até para esta mesma amostra.

Assim seria importante em investigações futuras estudar de igual forma o estilo educativo nos comportamentos agressivos até porque nada é imutável, e se ontem eles influenciaram as crianças num sentido, amanhã pode ser em sentidos diferentes.

O Bullying, agressividade em meio escolar, tem sido em tema muito estudado na área da psicologia e do ensino, mas os seus efeitos vão ser sentidos sobretudo na área da

saúde. Na saúde mental e física, como tal não pode este tema ser deixado de lado da área da saúde.

A execução desta investigação procura obter contribuições potenciais a nível teórico na prática dos cuidados de enfermagem, principalmente intervenções possíveis a nível da saúde escolar, na promoção da parentalidade positiva, bem como, promover a relevância social do enfermeiro de Saúde Infantil e Pediatria perante esta temática.

Com implicações para a prática, pode constituir um meio de reflexão entre enfermeiros que desenvolvem a sua atividade quer em cuidados de saúde primários quer em cuidados de saúde diferenciados.

Mas sem duvida que os contributos mais significativos foram a nível pessoal e profissional do investigador.

Em linha com as propostas de prevenção nos fenómenos de agressividade em contexto escolar e considerando os resultados do presente estudo é essencial conduzir uma intervenção não somente centrada nos comportamentos do aluno e na escola, mas também estudar os sistemas que envolvem as crianças promovendo melhores relações interpessoais. Nesta perspectiva é essencial agir preventivamente neste contexto, bullying e agressividade, com definição de programas de prevenção de praticas agressivas (Pereira, 2004; Carvalhosa, 2010) e em que sejam contemplados os sistemas individuo, escola, família e sociedade.

Mendes e Rocha (2009, p.60), num estudo de investigação-ação avaliando os resultados de um programa anti-bullying refere que “consideramos que o interesse e empenho demonstrado por toda a equipe multiprofissional, onde o enfermeiro especialista em saúde infantil e pediatria assumiu um papel de liderança, foi essencial para o sucesso desta intervenção, facto particularmente gratificante, onde a partilha e reflexão conjunta proporcionou a todos um importante momento de crescimento.”

Neto (2005, p.170) refere que “Reduzir a prevalência de bullying nas escolas pode ser uma medida de saúde publica altamente efectiva para o seculo XXI”.

Com este trabalho conclui-se que o bullying é um tema transversal a toda a sociedade, bastante presente no quotidiano escolar das crianças e jovens. Apesar da maioria dos comportamentos do bullying ocorrerem na escola, a sua prevenção deverá centrar-se em toda a comunidade.

Daí a importância deste estudo. Existem os factores relacionados com as crianças, com a escola, factores ambientais e factores familiares e é neste âmbito que a intervenção da enfermagem deve atuar.

BIBLIOGRAFIA

- APAV – Associação Portuguesa de Apoio á Vitima. (2000 – 2012). Estatísticas crianças e jovens vitimas de crime. www.APAV.PT/ESTATISTICAS
- APAV – Associação Portuguesa de Apoio á Vitima. Estatísticas APAV – relatório anual 2016. www.APAV.PT/ESTATISTICAS
- Azenha, M., Rodrigues, S., Galvão, D. (2012, Março). Bullying e a criança com doença crónica. Revista de Enfermagem de referência. III Série, nº6
- Barbosa, E. e Santos F. (2010, Maio). Bullying – Modelo de Intervenção, Trabalho de Curso, Psicologia.com.pt o hoportal dos psicólogos. www.psicologia.com.pt, acedido a 23 de Outubro de 2014
- Bee, H e Boyd, D. (2011) A criança em desenvolvimento. 12ªEdição. Porto Alegre: Artmed editora
- Canavarro, M.C. & Pereira, A.I.F. (2007). A avaliação dos estilos parentais educativos na perspectiva dos pais: A versão portuguesa do EMBU-P. Teoria, Investigação e Prática 2.
- Carvalhosa, S. (2010). Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar. Lisboa: Climepsi Editores.
- Costa, M. (2012) Obesidade Infantil: Práticas alimentares e percepção materna de competências. Tese de Doutoramento. Universidade de Aveiro
- Coutinho, C.P. (2011). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática. 2ª Reimpressão. Coimbra: Almedina.
- DGS Direcção Geral da Saúde (2013) Plano Nacional de Saúde Infantil e Juvenil. Ministério da Saúde. Maio
- DGS Direcção Geral da Saúde (2014) Violência interpessoal: abordagem, diagnóstico e intervenção nos serviços de saúde. Ação de saúde sobre género, violência e ciclo de vida. Ministério da Saúde. Dezembro.
- DGS Direcção Geral da Saúde (2015) Programa Nacional de Saúde Escolar|2015. Ministério da Saúde. Portugal.
- DGS Direcção Geral da Saúde (2012-2016) Plano Nacional para a Saúde. Ministério da Saúde, em <http://pns.dgs.pt/pns-versao-completa/>, acedido a 10 de Junho de 2015.

DGS Direcção Geral da Saúde (2015) – Plano Nacional para a Saúde Revisão e Extensão até 2020. Ministério da Saúde, em <http://1nj5ms2lli5hdggbe3mm7ms5.wpengine.netdna-cdn.com/files/2015/06/Plano-Nacional-de-Saude-Revisao-e-Extensao-a-2020.pdf.pdf>

Fekkes et al (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health education research, theory & practise*, vol.20, nº1, pages 81-91. <http://doi:10.1093/her/cyg100>

Fortin, Marie-Fabienne [et al]. (1999). *O Processo de Investigação: Da Concepção à Realização*. Loures: Lusociências – Edições Técnicas e Científicas, Lda.

Georgiou, S. et al (2016). Parenting styles and bullying at school: the mediating role of locus of control. *Internacional Journal of School & Educational Psychology*, <http://dx.doi.org/10.1080/21683603.2016.1225237>, acessado a 01 de Agosto 2017.

Hockenberry, M. e Winkelstein, W. (2006) *Wong, fundamentos de enfermagem pediátrica*. 7ª Edição. São Paulo: Elsevier Ltda

Lopez, R. et al (2011, Dezembro). Factores implicados no fenómeno de bullying em contexto escolar: revisão integrada da literatura. *Revista de Enfermagem de Referência*. III série, nº5

Macedo, E. et al (2014, Abril) Bullying escolar e avaliação de um programa de intervenção. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*. Especial 1

Marôco, J. (2014). *Análise Estatística com o SPSS Statistics (6ª Edição ed.)*: ReportNumber, Lda

Mendes, C. e Rocha, G. (2009, Julho-Dezembro) – Bullying: uma prioridade de intervenção do Enfermeiro de Saúde Infantil e Pediatria. *Revista Enfermagem*. Nº55/56 (2ªsérie)

Neto, A. (2005, Novembro) Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5). Porto Alegre. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572005000700006&lng=pt&nrm=iso. Acessado a 25 Outubro 2014

Oliveira, A. e António, P. (2006) Sentimentos do adolescente relacionados ao fenómeno bullying: possibilidades para a assistência de enfermagem nesse contexto. *Revista electrónica de enfermagem*, v.08, n.01, p.30-41, disponível em http://www.fen.ufg.br/revista/revista8_1/original_04.htm acessado a 29 Maio de 2015

Ordem dos Enfermeiros. (2010). Regulamento das competências específicas do enfermeiro especialista em enfermagem de saúde da criança e do jovem. Acedido a 03 de Janeiro de 2015. Disponível em http://www.ordemenfermeiros.pt/legislacao/Documents/LegislacaoOE/RegulamentoCompetenciaCriancaJov_aprovadoAG_20Nov2010.pdf

Ordem dos enfermeiros – Regulamento exercício profissional de enfermagem <http://www.ordemenfermeiros.pt/AEnfermagem/Documents/REPE.pdf>, consultado a 12 de Junho de 2015

Pereira, B. et al (2004) Bullying in portuguese schools. School psychology internacional, vol.25(2), p:241-254. London: Sage Publications

Portugal, Instituto Nacional de Estatística. (2011). Censos 2011. Acedido em http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_indicador&contexto=ind&indOcorrCod=0006347&selTab=tab10

Polit, D. F., & Beck, C. T. (2004). Nursing research : Principles and Methods (7th ed.). Philadelphia etc.: Wolters Kluwer/Lippincott Williams & Wilkins.

Santos, N. (2010) Bullying e as acções de enfermagem: uma revisão integrativa. Universidade Federal do Rio Grande

Satúrio-Pires, C. (2009). Estilos educativos parentais, autoconceito e desempenho académico, Lisboa. Dissertação de Mestrado

Simões, S. et al (2015, Janeiro). Bullying, vinculação e estilos educativos parentais em adolescentes do 3ºciclo do ensino básico. Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social. Vol. 1(1)

Simões, S. (2011) Influência dos estilos educativos parentais na qualidade da vinculação de crianças em idade escolar em diferentes tipos de família. Tese de Doutoramento em Ciências Biomédicas. Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto, Portugal.

ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário Bullying e agressividade em meio escolar



Código ()

INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE

Questionário - Crianças em idade escolar

Bloco I

Se tiveres alguma dúvida ou precisares de ajuda, em qualquer altura, por favor pergunta. Lembra-te, isto não é um teste e nós iremos manter todas as tuas respostas em segredo!

Pinta sempre o quadrado que te diz respeito

Ano de escolaridade

2º

3º

4º

És menina ou menino



Menina



Menino

Que idade tens? _____

Bloco II

Quantas vezes aconteceram ficares sozinho, porque os outros meninos ou meninas não queriam brincar contigo?

Nunca fiquei só

uma vez esta semana

1 ou 2 vezes desde o início das aulas

2 ou mais vezes esta semana

Bloco III

Estas questões incidem sobre ti e as vezes que alguém alguma vez te fez coisas ou te disse coisas de que não quiseste falar por te deixarem com medo.

1 – Desde que as aulas começaram, alguma vez te fizeram mal?

Nunca

3 ou 4 vezes

 1 ou 2 vezes 5 ou mais vezes**2 – Como é que te têm feito mal? (podes pintar mais que um quadrado)** Ninguém se meteu comigo Tiraram-me coisas Bateram-me, deram-me murros e pontapés Meteram-me medo Chamaram-me nomes feios. Disseram coisas de mim ou do meu corpo Andaram a falar de mim, dizem segredos sobre mim Não me falaram Fizeram outras coisas. Diz o quê: _____**3 – Em que local da escola é que têm feito mal?** Em lado nenhum Nos corredores e escadas No recreio Na sala No refeitório Noutro sitio (indica o lugar) _____**4 – De que ano são os/as meninos(as) que te têm feito mal?** Nenhum menino se meteu comigo São mais velhos São da minha aula São mais novos São do meu ano, mas de outras sala**5 – Quem te fez mal? (volta a pintar só um quadrado)** Ninguém se meteu comigo Muitos meninos Um rapaz Muitas meninas Uma rapariga Meninos e meninas**6 – Quantas vezes te fizeram mal na ultima semana de aulas?** Nenhuma Uma Duas Três ou mais**7 – Quantas vezes os professores tentaram impedir os meninos de fazerem mal a outros?** Não sei Às vezes Quase nunca Muitas vezes

8 - Disseste ao teu professor que os outros meninos te fizeram mal na escola?

Ninguém se meteu comigo

Não disse

Sim

10 – Existem meninos que te defendem quando outros te tentam fazer mal?

Ninguém me fez mal

1 ou 2 meninos

Ninguém me ajudou

3 ou mais meninos

11 – O que fazes quando vês que estão a fazer mal a um menino da tua idade?

Nada, não é nada comigo

Tento ajuda-lo como posso

Nada, mas acho que devia ajudar

12 – A quantos meninos, na tua sala, fizeram mal?

Nenhum

2 meninos(as)

1 menino (a)

3 ou mais meninos(as)

13 – Com quem vens para a escola?

Venho só

Venho com irmãos ou colegas

Venho com pais

Tios ou vizinhos

14 – Quantas vezes te fizeram mal no caminho da escola?

Nunca se meteram comigo

Uma vez esta semana

1 ou 2 vezes desde o início das aulas

2 ou mais vezes esta semana

15 – E fora da escola, alguém te fez mal?

Não

Sim (escreve o local onde isso aconteceu)

Bloco IV

Estas questões incidem sobre ti, mas desta vez estão relacionadas com o que tu fazes em relação aos outros meninos(as), alguma vez fizeste ou disseste coisas a colegas teus em que eles não se sentissem à vontade para comunicarem/dialogarem. Neste grupo podes escolher apenas uma resposta para cada pergunta.

1 – Quantas vezes fizeste mal a outros meninos, na escola, este ano

- Nunca 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou mais vezes

2 – Quantas vezes te juntaste com outros colegas para fazerem mal a outros meninos, na última semana?

- Nunca 2 vezes
 1 vez 3 ou mais vezes

3 – Quantas vezes fizeste mal a outros meninos no caminho da escola?

- Nunca Uma vez por semana
 1 ou 2 vezes desde que começaram as aulas 2 ou mais vezes por semana

4 – Quantos meninos da tua sala fizeram mal a outros meninos? (conta contigo se és um dos que faz mal)

- Nenhum 2 ou 3 menino(as)
 1 menino (a) 4 ou mais meninos(as)

5 – Juntas-te a outros colegas para fazer mal a um menino de quem não gostas?

- Sim Não sei
 Só se ele me irritar muito Não

6 – O professor falou contigo por teres feito mal a um menino de quem não gostas?

- Não fiz mal a ninguém Não Sim

7 – Em tua casa falaram contigo por teres feito mal a outros meninos?

- Não fiz mal a ninguém Não Sim

Bloco V

1 - Gostas dos recreios? E do tempo que estás na sala, quando o professor não está?

(assinala com cruz a tua opção)

	Não gosto nada	Não gosto	Gosto assim-assim	Gosto	Adoro
Recreio					
Sala sem o professor					

2 – O recreio tem muito espaço para brincarees?

	Quando está sol	Quando chove
A – Sim		
B – Não		

3 – O que achas do recreio? (podes pintar mais que um quadrado)

A	Não tenho amigos para brincar
B	Andam atrás de mim para se meterem comigo
C	Não posso brincar aquilo de que gosto
D	Há muitos meninos, por isso não há espaço para brincarmos
E	Os outros meninos só gostam de brincar às lutas e aos empurrões
F	Brinco com os meus amigos

4 – Achas que os meninos e as meninas têm locais para brincar a coisas diferentes tais como jogar futebol, saltar à corda e outros jogos?

Sim

Não



OBRIGADA!

Anexo 2 – Autorização da Autora Professora Beatriz Pereira para utilizar o seu questionário

The screenshot shows an Outlook web interface. The email subject is "RE: Questionário Bullying e agressividade em meio escolar - pedido de autorização". The sender is "Cara Joana,". The email body contains the following text:

Autorizo a aplicação do questionário que se encontra no livro

Pereira, B. O. (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. (2ª edição). Coimbra, Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência e da Tecnologia. Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas.

Em anexo envio o questionário para o 1º ciclo e outro para o 2º e 3º ciclo, revistos recentemente, ainda que revisões de pormenor e que aplicamos nos últimos estudos.

Bom trabalho de tese de mestrado,

Um abraço,

Beatriz Oliveira Pereira (Prof. Catedrática)

University of Minho, Institute of Education, Braga, Portugal

Research Centre on Child Studies (CIEC)

© 2016 Microsoft

The interface also shows a sidebar with navigation options like "Procurar em Arquivo", "Pastas", "A Receber", "Arquivo", "Lixo", "Rascunhos 2", "Enviado", "Eliminado", and "Nova pasta". The top navigation bar includes "Novo", "Responder", "Eliminar", "Lixo", "Varrer", "Mover para", and "Categorias". The bottom status bar shows the time as 11:38 and the date as 24/05/2016.

ANEXO 3 – Questionário para os pais/família

Código ()



INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE

Este questionário faz parte de um estudo de investigação inserido no Mestrado de Enfermagem em Saúde Infantil e Pediatria da Escola Superior de Enfermagem de Viseu. A sua concretização só será possível graças à sua colaboração, preenchendo o questionário. Neste sentido, pedimos-lhe que o leia e responda a todas as perguntas de uma forma espontânea e sincera, de acordo com aquilo que faz, sente ou pensa. Não existem respostas corretas ou incorretas, o que nos interessa é a sua opinião. O questionário é anónimo e confidencial, existindo garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências para si ou para o seu filho/filha. Desde já agradecemos a sua colaboração e disponibilidade. Nas afirmações onde existir uma quadrícula (□), deve assinalar com uma cruz (X) a(s) alínea(s) que está(ão) de acordo com o seu caso. Nas questões com um espaço em branco (_____), deve descrever claramente e de forma legível a sua opinião. **Para que seja salvaguardada a validade do questionário, pedimos, por favor, que não deixe nenhuma questão por responder.**

Muito obrigada pela sua colaboração

Instrumento de recolha de dados

Quem responde a este questionário?

Mãe

Pai

Outro, especificar _____

Idade _____

O seu filho vive consigo

Sim

Não

A sua família (vivem juntos) é constituída por

Pai/Mãe e filho(s) Mãe e filho(s)

Pai/Mãe, filho e avô/avó Pai e filho(s)

Outros, especifique _____

Quantos filhos tem _____

Idade dos filhos _____

Antes de ir para a escola o seu filho esteve:

Ama
Pré-escola
Infantário
Em casa com: Avó Mãe

Outra, especifique _____

Vigilância de saúde

Nenhuma Médico de família

Pediatra Outro, qual _____

O seu filho tem alguma doença crónica?

Epilepsia Obesidade

Diabetes Melitus Asma

Outra, especifique _____

O seu filho já reprovou algum ano?

Sim

Não

Escala

	Não, nunca	Sim às vezes	Sim, frequentemente	Sim, sempre
1 – Demonstra ao seu filho, com palavras e gestos, que gosta dele?				
2 – Castiga o seu filho mesmo no caso de pequenas falhas?				
3 – Tenta influenciar o seu filho para que ele venha a ser uma pessoa bem colocado na vida?				
4 – Deseja que o seu filho seja diferente em algum aspeto?				
5 – Acha que é demasiado severo(a) com o seu filho?				
6 – Decide como o seu filho deve vestir-se ou que aspeto deve ter?				
7 – Proíbe o seu filho de fazer coisas que outras crianças da idade dele fazem, por medo que lhe aconteça algo de mal?				
8 – Bate ou repreende o seu filho em frente de outras pessoas?				
9 – Preocupou-se em saber o que faz o seu filho na sua ausência?				
10 – Quando as coisas correm mal ao seu filho, tenta compreendê-lo e anima-lo?				
11- Impõe ao seu filho mais castigos corporais do que ele merece?				
12 – Aborrece-se com o seu filho porque ele não o(a) ajuda nas tarefas de casa como gostaria?				
13 – Quando acha que o seu filho faz algo mal mostra-se de tal forma triste que o faz sentir culpado?				
14 – Conta a outras pessoas o que o seu filho faz ou diz, envergonhando-o com isso?				
15 – Mostra interesse em que o seu filho tire boas notas?				
16 – Ajuda o seu filho quando ele enfrenta uma tarefa difícil?				
17 – Diz ao seu filho frases como estas: “Com a tua idade não deverias comportar-te desta forma”?				
18 – Fica triste por culpa do seu filho?				
19 – Tenta estimular o seu filho para que ele seja o melhor?				
20 – Demonstra ao seu filho que está satisfeito com ele?				
21 - Confia no seu filho de tal forma que o deixa atuar sob a sua própria responsabilidade?				
22 – Respeita as opiniões do seu filho?				

23 – Se o seu filho tem pequenos segredos, pede insistentemente que lhos conte?				
24 – Quer estar ao lado do seu filho?				
25 – Acha que é, de alguma forma forreta e duro(a) para com o seu filho?				
26 – Quando regressa a casa, o seu filho tem de dar-lhe explicações sobre o que fez?				
27 – Tenta que a infância do seu filho seja estimulante, interessante e atractiva (por exemplo dando-lhe bons livros, encorajando a participar em passeios e excursões, etc.)				
28 – Elogia o comportamento do seu filho?				
29 – Diz ao seu filho frases como estas: “É assim que nos agradeces todo o esforço que temos feito por ti e todos os sacrifícios que temos feito para o teu bem”?				
30 – Quando o seu filho está triste, pode procurar a sua ajuda e compreensão?				
31 – Diz ao seu filho que não está de acordo com a forma de ele se comportar em casa?				
32 – Interessa-se pelo tipo de amigos mais próximos do seu filho?				
33 – É brusco e pouco amável com o seu filho?				
34 – Castiga o seu filho com dureza, inclusive por coisas que não têm importância?				
35 – Acha que o seu filho deseja que se preocupe menos com as actividades dele?				
36 – Participa ativamente nos passatempos e diversões do seu filho?				
37 – Bate ao seu filho?				
38 – Coloca limitações estritas ao que o seu filho pode ou não fazer, obrigando-o a respeitá-las rigorosamente?				
39 – Tem um medo exagerado que aconteça alguma coisa ao seu filho?				
40 – Acha que há carinho e ternura entre si e o seu filho?				
41 – Fica orgulhoso(a) do seu filho quando ele consegue atingir um objectivo a que se tinha proposto?				
42 – Manifesta ao seu filho que está satisfeito com ele através de expressões físicas carinhosas como dar-lhe palmadas nas costas, abraça-lo, etc.?				

OBRIGADA.

Sem a sua colaboração, este estudo não seria possível.

Anexo 4 – Autorização da Autora Professora Doutora Ana Navarro para utilizar a escala EMBU

The screenshot shows an Outlook.com email interface. The browser address bar displays the URL: <https://dub131.mail.live.com/?tid=cmEPH0fUV75RGSedidZ1yEgZ&fid=fleUL40UhgUSS5ACsyGzmlwQ2>. The email subject is "Re: Autorização para utilizar o instrumento de avaliação EMBU". The sender is identified as "Exma. Srª Professora Doutora Isabel Bica". The email body contains the following text:

Exma. Srª Professora Doutora Isabel Bica

Congratulo-me em que possa ser utilizada a escala EMBU para o vosso estudo. O referido instrumento está disponível para toda a comunidade científica, pelo que poderão utilizá-lo.

Estou disponível para eventuais esclarecimentos.

Desejo as maiores felicidades no vosso estudo,

Com os melhores cumprimentos

Isabel Lacerda

Assessoria da Faculdade de Psicologia

Alameda da Universidade

At the bottom of the email, there is a footer: "© 2016 Microsoft | Termos | Privacidade e cookies | Programadores | Português (Portugal)".

The interface also shows a navigation pane on the left with folders like "Pastas", "A Receber", "Arquivo", "Lixo", "Rascunhos 2", "Enviado", "Eliminado", and "Nova pasta". The top navigation bar includes options like "Novo", "Responder", "Eliminar", "Lixo", "Varrer", "Mover para", and "Categorias". The user's name "joana costa" is visible in the top right corner of the interface.

Anexo 5 – Autorização da Diretora do Agrupamento de Escolas de Ovar



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas de Ovar

Sede: Escola Secundária c/ 3º CEB José Macedo Fragateiro

Declaração

Autorizo Joana Pereira Rodrigues Costa, enfermeira estudante do Curso de Mestrado Em Enfermagem de Saúde Infantil e Pediatria, a realizar questionários sobre o tema “Estilos Educativos Parentais e Comportamentos das Crianças em Idade Escolar” desde que tenha o aval da Associação dos Pais e articulando com os Coordenadores das Escolas.

Ovar, 5 de janeiro de 2016

A Diretora

(Maria Cecília Reis Almeida Oliveira)

Anexo 6 – Autorização da Associação de Pais da Escola Básica de Habitovar



Joana Pereira Rodrigues Costa, Enfermeira a frequentar o 4º Curso de Mestrado em Enfermagem de Saúde Infantil e Pediatria, no Instituto Politécnico de Viseu/Escola Superior de Saúde. Estou a realizar um estudo subordinado ao tema “Estilos Educativos Parentais e Comportamento das Crianças em Idade Escolar”, sob orientação da Prof. Doutora Isabel Bica.

Pretende-se com este estudo identificar os estilos educativos parentais e os comportamentos das crianças em idade escolar e contribuir para uma reflexão e sensibilização para a parentalidade positiva. Neste contexto, solicito á Associação de Pais da Escola Básica de Habitovar que se digne a autorizar a recolha de dados/informação, nos meses de Janeiro a Fevereiro de 2016 aos alunos do 2º, 3º e 4º ano e seus pais.

Em anexo, junto a autorização da Directora de Agrupamentos da Escolas de Ovar, exemplares dos Instrumentos de Recolha de Dados e Consentimento Informado.

Os resultados obtidos com este estudo serão colocados á disposição, caso se coadunem com os interesses da Associação.

Desde já coloco-me a inteira disposição para mais informações, por email joanaprcosta@hotmail.com

Ovar, Janeiro de 2016

