

# O que Dizem Professores da Pré-Escola sobre Agressividade entre Crianças

Carolina Duarte de Souza  
Mauro Luis Vieira  
Maria Aparecida Crepaldi

*Universidade Federal de Santa Catarina  
Florianópolis, SC, Brasil*

A agressividade na infância é queixa recorrente a clínicas psicológicas. Esta pesquisa, quanti-qualitativa, investigou como 26 professoras caracterizam e lidam com a agressividade entre pares de crianças na pré-escola. Os dados da Escala de Comportamento Social do Pré-escolar de 50 crianças foram analisados por cálculos estatísticos, e da Entrevista Sobre Agressividade em Pré-Escolares com 23 educadoras por análise de conteúdo categorial temática. As professoras caracterizaram as crianças como pouco agressivas e socialmente competentes, indicando uma correlação negativa do comportamento pró-social e da aceitação da criança pelos pares com a agressividade. As educadoras consideraram a agressividade decorrente de dificuldades de socialização e “bater em alguém” como comportamento indicativo desta. Para as professoras as crianças reagem aos atos agressivos sobretudo revidando-os, e a principal intervenção citada foi conversar com quem agride. Conclui-se que entre as educadoras a agressividade usualmente é considerada como uma inabilidade social, que necessita de intervenção.

**Palavras-chave:** Agressividade; Professores de pré-escola; Crianças em idade pré-escolar.

## ABSTRACT

### *What Pre-School Teachers Say about Aggression among Children*

Aggression in childhood is a recurring complaint at psychological clinics. This quantitative and qualitative study investigated how 26 teachers characterize and deal with aggression among peers of preschoolers. Data from the Preschool Social Behavior Scale of 50 children were submitted to statistical analyses, while those from the Interviews about Aggression in Preschoolers with 23 educators went through categorical thematic content analysis. They characterized the children as hardly aggressive and socially competent, indicating a negative correlation between pro-social behavior and peer acceptance of children with aggression. The educators considered aggression deriving from socialization difficulties and “hitting someone” as behavior indicative of aggression. For the teachers, the children mainly reacted to the aggressive acts by hitting back, and the main intervention was talking to the child who practices the aggression. In conclusion, among the teachers, aggression is generally understood as a lack of social skill that requires intervention.

**Keywords:** Aggression; Preschool teachers; Preschool age children.

## RESUMEN

### *Lo que Pre-Escolar Maestros Dicen de Agresión entre los Niños*

La agresividad de los niños es una demanda por las clínicas psicológicas. Este estudio cuantitativo y cualitativo examinó cómo 26 profesores comprenden y e interviene en la agresividad entre pares de niños en edad preescolar. Los datos de la Escala de Comportamiento Social de lo Preescolar de 50 niños fueron analizados por cálculos estadísticos, y la entrevista Acerca de agresión en niños en edad preescolar con 23 educadores por análisis categorial temático de contenido. Ellos caracterizan a los niños tan poco agresivos y socialmente competentes, lo que indica una correlación negativa entre el comportamiento pró-social y la aceptación de los pares de los niños con la agresividad. En cuanto a las entrevistas, los profesores consideran la agresividad debido a dificultades en la socialización y “herir a alguien” más indicativo de este comportamiento. Para los niños de los profesores reaccionan a los actos agresivos luchando principalmente de vuelta, y la intervención principal fue citado agresores de entrevistas. Llega a la conclusión de que la agresión es generalmente entendida entre los profesores como una falta de habilidad social que requiere intervención.

**Palabras clave:** Agresividad; Profesores pre escolares; Niño en edad pre-escolar.

As relações entre o grupo de pares são um importante contexto de socialização infantil em que a criança busca ocupar seu espaço entre indivíduos com características similares, como por exemplo, a idade (Manfroi, Faraco, & Vieira, 2010). Nesse sentido, a pré-escola tem papel importante na socialização das crianças com seus pares, pois neste contexto elas realizam parte expressiva de suas interações sociais com outras crianças. Isso torna o ambiente escolar um espaço propício para a promoção do desenvolvimento infantil, assim como para identificação e/ou desenrolar de problemas de comportamento na infância. Dentre esses problemas, a agressividade é um dos principais motivadores de demandas recorrentes de auxílio por parte de famílias, professores e demais profissionais aos serviços de psicologia (Arrué et al., 2013; Cavalheiro et al., 2012). A persistência de comportamentos agressivos em crianças é um fator de risco para o desenvolvimento, pois eles são um dos principais indicadores de problemas de conduta em adultos (Crick, Casas, & Mosher, 1997).

A agressividade usualmente é considerada como uma inabilidade social que deve ser combatida, dada sua estreita relação com a violência (Paquette & Malo, 1998). No entanto, por ser um comportamento adaptativo e funcional (Pellegrini, 2008; Roseth, Pellegrini, Bohn, Van Ryzin, & Vance, 2007), nem sempre pode ser considerada indício de comportamento antissocial. Ela pode ser tomada como parte da dinâmica social da sala de aula, desempenhando diferentes funções nas negociações entre os pares de crianças nesse contexto (Farmer & Xie, 2007).

Dessa forma, deve-se atentar para os contextos e circunstâncias, em termos desenvolvimentais, em que a agressividade é parte dos processos de maturação e adaptação da criança, para que não se considere todos os comportamentos agressivos como problemáticos. É importante essa ressalva, pois o auge da agressividade na infância acontece por volta dos três anos de idade, a partir desse momento as crianças começam a desenvolver competências sociais, como a linguagem, e espera-se, principalmente por essa aquisição, que elas aos poucos modifiquem a forma e a frequência com que expressam a agressividade (Caplan, Vespo, Pedersen, & Hay, 1991). Assim, espera-se que os atos de agressão externalizada diminuam, enquanto a agressão verbal e relacional aumentem (Côté, Vaillancourt, Barker, Nagin, & Tremblay, 2007; Szelbracikowski & Dessen, 2005).

O fenômeno da agressividade, apesar de ser comum e muito estudado por diversas áreas da ciência, envolve uma complexidade de fatores em relação a sua origem e manutenção, o que torna sua definição um desafio para

os teóricos (Szelbracikowski & Dessen, 2005). Devido a essa dificuldade, os conceitos acerca da agressividade não determinam de modo claro e específico os comportamentos incluídos nessa categoria, nem o que a diferencia de outros fenômenos semelhantes (Pellegrini, 2008). De acordo com Szelbracikowski e Dessen (2005), a maioria dessas definições pauta-se em apenas um dos aspectos principais da agressividade com objetivo de abranger o construto como um todo. Há definições que se baseiam nos resultados dos comportamentos agressivos, reduzindo-os, assim, aos seus propósitos; outras articulam acerca da avaliação social da agressividade, evidenciando apenas os fatores sociais e culturais em seu significado. Outros conceitos enfatizam os fatores motivacionais envolvidos no fenômeno, delimitando sua compreensão aos aspectos da personalidade dos sujeitos em questão; por outro lado, existem aqueles que, ao focarem na pluralidade de fatores implicados na agressividade, conceituam-na, vagamente, como diversa.

Por esta dificuldade de conceitualização, e procurando não incorrer em simplificações do fenômeno, optou-se por definir a agressividade por duas subcategorias propostas por Crick et al. (1997) que abarcam os comportamentos aqui compreendidos como agressivos. Os construtos escolhidos foram a *agressão externalizada*: comportamentos verbais ou físicos que ameaçam ou prejudicam outros indivíduos por meio de danos físicos ou morais; e a *agressão relacional*: atos que prejudicam os outros por meio de danos às suas relações interpessoais.

Para o presente estudo realizou-se uma revisão sistemática da literatura produzida entre os anos de 2006 e 2012 com os descritores indexados “*Agressividade e Criança*”; “*Agressividade e Professor Pré-escolar*”; e “*Agressividade e Criança Pré-escolar*”, e suas versões inglesa e espanhola, em bases de dados nacionais e internacionais nos portais Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [CAPES] e Rede de Revistas Científicas da América Latina, do Caribe, da Espanha e de Portugal [REDALYC]. A pesquisa de 36 documentos selecionados entre 1443 documentos encontrados apontou que, apesar das professoras serem uma das principais fontes de dados sobre a agressividade das crianças (14), apenas dois estudos nacionais avaliaram de fato a relação dessas profissionais com o fenômeno da agressividade infantil. Os resultados dessas pesquisas sugerem que os professores têm dificuldades em conceituar (Souza & Castro, 2008) e lidar com comportamentos agressivos dos alunos compreendidos como decorrentes da família, e que se veem como impotentes para resolvê-los (Picado & Rose, 2009;

Souza & Castro, 2008) ou intervêm de forma coercitiva (Joly, Dias, & Marini, 2009; Picado & Rose, 2009).

Pelos poucos estudos encontrados na literatura, por seus achados e pela participação ativa das professoras pré-escolares no desenvolvimento de seus alunos, foi objetivo desse artigo investigar como as professoras caracterizam e lidam com a agressividade entre pares de crianças na pré-escola. Para tanto investigou-se: a) a caracterização do comportamento social do pré-escolar na percepção da professora; b) quais comportamentos das crianças com seus pares as professoras compreendem como agressivos; c) as razões que as professoras atribuem a esses comportamentos; d) como as professoras de pré-escola lidam com a agressividade de seus alunos; e) as percepções das professoras pré-escolares sobre como as crianças lidam com os comportamentos agressivos entre si.

## MÉTODO

Esta pesquisa, quanti-qualitativa, descritiva, exploratória, transversal e de levantamento de dados foi parte do projeto “A transmissão intergeracional da violência: a relação do conflito conjugal e parental com a agressividade entre pares de crianças de quatro a seis anos de idade”. Este foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC com parecer número 520 em novembro de 2009, atendendo à adequação de aspectos éticos de pesquisa conforme a resolução nº 196/96 versão 2012.

### Participantes

O recrutamento dos participantes da pesquisa deu-se por 11 instituições pré-escolares (seis particulares e cinco municipais) em quatro municípios de duas regiões de um estado do sul do Brasil. Foram enviadas cartas convites às famílias das crianças cujas professoras concordaram em participar do estudo. Por critérios de inclusão do projeto, as 50 crianças, de quatro a seis anos, cuja as 26 educadoras responderam sobre o comportamento social, eram de famílias biparentais que assentiram em participar da pesquisa. Como três dessas professoras não participaram da segunda parte do estudo, 23 responderam a entrevista estruturada.

### Instrumentos e procedimentos

Os 50 questionários da *Escala de Comportamento Social do Pré-escolar – Versão para Professores*, *Pre School Behavior Social – Teacher*, PSBS-T (Crick et al., 1997), com Alpha de Cronbach de 0,72 neste estudo, foram deixados nas instituições para que as professoras respondessem posteriormente em casa num prazo entre uma e duas semanas. Nesse momento

foi lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com as educadoras. Esta escala possui 25 afirmações do tipo *likert* de cinco pontos, variando entre “1 – nunca ou quase nunca” até “5 – sempre ou quase sempre”, portanto quanto mais próximo a cinco, mais altas são consideradas as médias da escala e de suas dimensões. Os itens permitiram avaliar quatro dimensões do comportamento social do pré-escolar: agressão relacional ( $\alpha=0,96$ ), agressão externalizada ( $\alpha=0,94$ ), comportamento prosocial ( $\alpha=0,88$ ) e afeto depressivo ( $\alpha=0,87$ ); e a aceitação da criança por pares do mesmo sexo e do sexo oposto foram avaliadas por dois itens extras. Como este instrumento ainda não possui validação e nem adaptação transcultural no Brasil, para elevar sua fidedignidade na pesquisa, ele foi submetido aos procedimentos de tradução, análise semântica, análise de construto e *backtranslation* antes da coleta de dados.

Ao buscar os questionários preenchidos, os pesquisadores respondiam a eventuais dúvidas das educadoras e realizavam a Entrevista estruturada Sobre Agressividade em Pré-Escolares. Essa foi elaborada para a presente pesquisa era composta de quatro questões que visavam identificar as concepções das professoras acerca da agressividade infantil: 1) Que comportamentos indicam que uma criança é agressiva? 2) A que você atribui esses comportamentos agressivos? 3) Como você lida com a agressividade dos seus alunos? 4) Como você acha que as crianças lidam com agressividade entre elas? As respostas abertas das professoras foram gravadas.

### Tratamento e análise de dados

Os dados do PSBS-T foram tabelados e submetidos a análises formais com auxílio do programa *Statistical Package for Social Sciences 18*. Realizou-se análises estatísticas descritivas para caracterizar uma única variável por meio de informações e valores de suas modalidades (distribuição de frequências, médias, desvio padrão), e relacionais para associar duas variáveis. Como a distribuição da população estudada não seguiu a curva normal em todas as variáveis de acordo com o teste Kolmogorov-Smirnov, realizou-se o teste não paramétrico Coeficiente de Correlação de Spearman.

Os dados obtidos pela Entrevista sobre Agressividade em Pré-escolares foram transcritos e submetidos a uma análise de conteúdo categorial temática (Bardin, 1977) com o auxílio do software *Atlas.ti* versão 6.2 (desenvolvido pela *Technical University*, de Berlin/Alemanha). Essa análise pressupõe um exame exaustivo das falas, que ocorreu a partir de quatro eixos temáticos pré-definidos pelas perguntas da entrevista.

Inicialmente o texto das entrevistas foi desmembrado em temas (segmentos de conteúdo mínimo que possuem algum significado sobre o construto) que foram reagrupados em categorias e subcategorias de núcleos de sentidos sobre a agressividade.

Com vistas à aumentar a confiabilidade da análise realizada, esta foi comparada a avaliação de uma amostra do *corpus* de 414 temas por duas juízas. Para tanto utilizou-se o Kappa de Fleiss, adequado ao cálculo de concordância quando há múltiplas categorias de análise e múltiplos avaliadores (Fleiss, 1981). Em 23 ocasiões, uma das juízas não categorizou um tema, o que foi tratado como *missing*. Houve um total de 72 desacordos entre as três avaliações da amostra de 253 temas sem os *missings*. O cálculo do Kappa de Fleiss com os *missings* incluídos como desacordos resultou em um índice 0,74; e sem os *missings* foi de 0,84. Como o Kappa de Fleiss varia de 0 a 1 (quanto mais próximo de zero, maior a probabilidade dos acordos terem ocorrido por acaso; e inversamente, quanto mais próximo de um, maior é a confiabilidade da concordância) ambos os índices revelaram-se significativos, o que aponta para a existência de concordância entre as avaliações das entrevistas.

## RESULTADOS

### Caracterização do comportamento social dos pré-escolares pelo PSBS-T

De acordo com as respostas das professoras ao PSBS-T a média do Comportamento Social de Pré-Escolares foi de 2,63 (DP=0,32). Pode-se verificar que as médias para as dimensões que avaliam problemas comportamentais foram baixas, o que significa que na percepção das professoras as crianças participantes da pesquisa apresentavam pouca agressividade, tanto externalizada (M=1,67; DP=0,76), como relacional (M=1,99; DP=0,76) e pouco afeto depressivo (M=1,92; DP=0,63). Coerentemente, elas apontaram que as crianças tinham um desenvolvimento de competências sociais, visto que as dimensões comportamento prossocial (M=4,00; DP=0,59), e aceitação pelo mesmo sexo (M=4,36; DP=0,82) e pelo sexo oposto (M=4,18; DP=0,98) tiveram médias altas.

Encontraram-se correlações estatisticamente significativas e positivas entre as três dimensões do PSBS-T referentes a competências sociais. A correlação foi forte entre as dimensões Aceitação pelo Mesmo Sexo e Aceitação pelo Sexo Oposto ( $r=0,83$ ;  $p<0,01$ ), o que sugere que quanto mais a criança é aceita por pares do mesmo sexo, mais isso ocorre com os pares do sexo oposto na mesma intensidade.

Correlacionaram-se moderadamente a dimensão Comportamento Prossocial e Aceitação pelo Sexo Oposto ( $r=0,51$ ;  $p<0,01$ ); Aceitação pelo Mesmo Sexo ( $r=0,44$ ;  $p<0,01$ ), indicando que quanto mais a criança apresenta comportamentos prossociais, mais esta é aceita por seus pares.

As dimensões de Agressão Relacional e Externalizada obtiveram uma correlação positiva, porém moderada ( $r=0,65$ ;  $p<0,01$ ), o que aponta que, na percepção das professoras, quanto mais a criança apresenta comportamentos de agressão relacional, mais ela exibe atos de agressão externalizada, porém numa intensidade um pouco menor. Tanto a Agressão Externalizada como a Agressão Relacional correlacionaram-se negativamente de modo moderado com o Comportamento Prossocial ( $r=-0,53$ ;  $p<0,01$ ;  $r=-0,41$ ;  $p<0,01$ ), a Aceitação pelo Mesmo Sexo ( $r=-0,47$ ;  $p<0,01$ ;  $r=0,40$ ;  $p<0,01$ ), e a Aceitação pelo Sexo Oposto ( $r=-0,43$ ;  $p<0,01$ ;  $r=-0,37$ ;  $p<0,01$ ). Isso indica que na percepção das professoras quanto mais a criança apresenta problemas de comportamento relacionados às dimensões Agressão Externalizada e Relacional, menos ela exibe habilidades sociais desejáveis.

### Agressividade entre os pré-escolares

A análise dos dados obtidos pelo PSBS-T permitiu descrever como as professoras caracterizaram o comportamento social das crianças participantes da pesquisa por meio de suas percepções avaliadas por estatísticas descritivas e relacionais para constructos anteriormente desenvolvidos. Nas entrevistas, as educadoras caracterizaram a agressividade de acordo com suas vivências na pré-escola, sem que uma conceituação e uma discussão sobre o fenômeno fosse previamente realizada, o que proporcionou que se compreendesse a forma com elas entendem esse fenômeno.

Essa análise resultou em 414 temas dispostos em quatro eixos temáticos, quais sejam: caracterização de comportamentos agressivos (120 temas; 29% do total, cinco categorias e 26 subcategorias), razões que as professoras atribuem aos comportamentos agressivos (108 temas; 26% do total, quatro categorias e 22 subcategorias), formas que a professora lida com a agressividade de seus alunos (114 temas; 28% do total, oito categorias e 27 subcategorias), e reações das crianças à agressividade entre elas (72 temas; 17% do total, quatro categorias e 23 subcategorias). A categorização das entrevistas aponta que as professoras falaram mais sobre os comportamentos que elas consideraram agressivos nas crianças, as intervenções que fazem diante da agressividade e os motivos aos



quais atribuem esses comportamentos do que sobre as interações entre pares de criança que envolvem comportamentos agressivos. Por outro lado, o maior número de categorias e subcategorias da análise encontra-se no eixo temático “Formas que as professoras lidam com a agressividade de seus alunos”, apontando para uma maior diversidade de temas nesse eixo, o que indica que as professoras relatam diferentes estratégias e intervenções para a agressividade das crianças.

Na análise da porcentagem de temas por categoria, três se destacaram com mais de 10% do total: “Uma criança é agressiva quando tem dificuldade de socialização” com 11,6% dos temas, “Atribui-se os comportamentos agressivos à família” com 11,4% dos temas, e “Uma criança é agressiva quando machuca fisicamente alguém” com 11,1% dos temas. Isso mais uma vez sugere que as professoras desenvolveram mais suas falas sobre a caracterização do comportamento agressivo, visto que duas das três categorias destaques pertenciam ao referente eixo temático, totalizando 22,7% do total de temas categorizados, e que os comportamentos mais referidos são aqueles não desejados socialmente e o que envolve o ato de ferir alguém fisicamente. Ademais, o número ex-

pressivo de temas relativos à categoria de atribuição dos comportamentos agressivos à família da criança, indica que a compreensão das educadoras sobre a agressividade das crianças transpassa a relação família e criança.

No eixo temático que visou à caracterização dos comportamentos que fazem a professora considerar uma criança agressiva, a categoria com maior número de temas foi “Ter dificuldades de socialização” com 40% dos temas do eixo temático, apontando que a falta de habilidades para interação social foi considerada a principal forma de comportamento agressivo (Tabela 1). Esse resultado se relaciona com os dados estatísticos dessa pesquisa pelo fato das crianças participantes terem sido consideradas pouco agressivas, mas socialmente competentes, mostrando que crianças que possuíam habilidades sociais de interação apresentaram poucos comportamentos agressivos. Outra categoria destaque foi a relativa aos atos de “Machucar fisicamente alguém” com 38% das verbalizações do eixo, o que aponta que ferir outra pessoa por uso de força física também é considerado por várias professoras um comportamento agressivo. Ademais, as subcategorias desta categoria, “bater” e “empurrar”, foram as mais

TABELA 1  
Lista resumo do Eixo Temático “Caracterização do comportamento agressivo”

<i>Categoria</i>	<i>NT</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>NT</i>
Ter dificuldade de socialização	48	Não compartilhar objetos e brincadeiras	8
		Mostrar-se contrariada	8
		Tentar resolver os conflitos por uso de força física	7
		Não resolver os conflitos por meio de conversas e combinados	7
		Descumprir as regras de comportamento da turma	6
		Ter um comportamento oposto ao pró-social	5
		Pegar objetos sem permissão	3
		Excluir outra criança da brincadeira	2
		Comunicar-se pouco	2
Machucar fisicamente alguém	46	Bater	20
		Empurrar	9
		Machucar fisicamente alguém	6
		Chutar	5
		Morder	4
		Pular em alguém	1
		Puxar os cabelos	1
Atacar verbalmente alguém	13	Falar palavras grosseiras/obscenas	8
		Falar alto	2
		Querer impor sua vontade verbalmente	2
		Julgar o outro	1
Ter outras atitudes diferentes das listadas a cima	09	Constância das ações agressivas	5
		Estar mais agitado que o habitual	2
		Desenho da criança	1
		Auto-agredir-se e culpar outra pessoa	1
Destruir objetos	04	Destruir brinquedos/pertences	3
		Jogar areia	1

NT = Número de temas.

citadas do eixo temático com 4,8% e 2,2% de toda a análise respectivamente, isso sugere que para as professoras esses comportamentos físicos são os que mais indicam agressividade entre pré-escolares.

No segundo eixo temático, que buscou compreender que motivos as professoras consideram causas dos comportamentos agressivos apresentados pelas crianças pré-escolares, a categoria que o considera consequência da família da criança obteve uma concentração significativa de temas totalizando 44% do total do eixo temático, como exposto na Tabela 2. Porém, como houve uma dispersão dos temas nas subcategorias da categoria família, na análise de porcentagem de temas por subcategorias não foram as relativas a essa categoria as que mais se destacaram. Sobressaíram-se as seguintes subcategorias: “dificuldade de socialização” com 3,6% do total analisado, “aprendizagem por imitação” com 2,9%, “estrutura e comunicação familiar” 2,4% e “falta de limite familiares” 2,2%. Isso indica que 4,6% do total de subcategorias destaques pertencem à categoria “Família”, portanto, as professoras consideram que a agressividade dos pré-escolares decorre principalmente da família da criança como um todo, e também de dificuldades próprias na socialização e daquilo que ela aprende imitando.

O terceiro eixo temático abordou as estratégias e intervenções que as professoras utilizam para lidar com a agressividade das crianças. Esse eixo temático

contou com um número bastante elevado de categorias apresentando uma dispersão moderada dos temas, com uma concentração nas categorias: “Por meio de conversas” (19%), “Fazendo-os refletir sobre a atitude” (19%) e “por meio de combinados e regras” (18%). Na análise do total de temas das entrevistas, as seguintes subcategorias se destacaram: “Conversar com a criança que agride” (3,8%), “Privar a criança do que mais gosta” (3,1%), e “Afetividade” (2,2%). Isso sugere que as professoras, ao menos em seus relatos, utilizam variadas formas para lidar com a agressividade de seus alunos, envolvendo principalmente conversas, em especial com a criança que agride; reflexões sobre a atitude; com combinados e regras, particularmente privando a criança do que mais gosta; e por meio da afetividade. A Tabela 3 faz um resumo sobre o eixo temático, com as frequências de categorias e temas.

O último eixo temático tratou das reações das crianças à agressividade entre elas na fala das professoras, os temas se dispersaram pelas subcategorias apresentando pequena concentração na categoria “Apresentando outro comportamento agressivo” (Tabela 4). Na análise total dos temas duas subcategorias do eixo temático se destacaram: “revidar” com 4,1% dos temas, e 2,4% para “excluir a criança que agride”. Assim, pode-se afirmar que, na fala das professoras, a maioria das crianças reage com outro comportamento agressivo ao revidar a agressão, ou excluindo a criança que agride.

TABELA 2  
Lista resumo do Eixo Temático “Razões que as professoras atribuem aos comportamentos agressivos”

<i>Categoria</i>	<i>NT</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>NT</i>
Família	47	Estrutura e comunicação familiar	10
		Falta de limites familiares	9
		Falta de investimento familiar na criança	8
		A família	7
		A educação agressiva da família	7
		Educação familiar	5
		Ao uso de drogas pela família	1
Características próprias da criança	27	Dificuldade de socialização	15
		Fase do desenvolvimento infantil	3
		Doença, desenvolvimento atípico ou mal estar	3
		Inatismo	3
		Conflito existencial	3
Aprendizagens que a criança faz nos meios em que vive diferente do ambiente familiar	25	Aprendizagem por imitação	12
		Falta de limites	7
		Convivência no espaço escolar	2
		Conflitos	1
		Meio em que a criança vive	1
		Falta de afetividade	1
		Algo externo à criança	1
Fatores diferentes dos expostos a cima	9	Vários fatores	6
		Sem motivo	2
		Variável para cada criança	1

NT= Número de temas.

TABELA 3  
Lista resumo do Eixo Temático Formas que as professoras lidam com a agressividade de seus alunos

<i>Categoria</i>	<i>NT</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>NT</i>
Conversas	22	Conversa com a criança que agride	16
		Conversa com a criança que agride e pais	2
		Faz a roda de conversa diariamente	2
		Conversa com os pais da criança que agride	2
Reflexão sobre a atitude	22	Promovendo empatia com a criança agredida	5
		Refletir sobre a valoração da atitude	5
		Conversar com a criança que agride sobre outras resoluções do conflito	5
		Conscientizando a criança que agride	5
Combinados e regras da turma	21	Privar a criança da atividade que mais gosta	13
		Criar regras de comportamento da turma	7
		Ao impor limites aos alunos	1
Algo que precisa de pesquisa	15	Busca solução entendendo as causas da agressão	5
		Por meio de pesquisa e estudo	4
		Conhecer cada aluno	1
		Busca solução entendendo as causas familiares da agressão	5
Demanda auxílio	10	De um profissional especialista na área	5
		Dos pais para resolver o problema	4
		De ninguém em específico	1
Afetividade	9	Afetividade	9
Atividades	9	Promover atividades de socialização	4
		Contação de estórias infantis sobre o tema	2
		Distraindo com outra atividade	2
		Propondo brincadeiras sobre o tema	1
De formas diferentes das descritas antes	6	Observando as crianças resolverem entre si	2
		Como um processo/desafio	2
		Utilizando várias formas	1
		Intervindo na agressividade física	1

TABELA 4  
Lista resumo do Eixo Temático Reações das crianças à agressividade entre elas

<i>Categoria</i>	<i>NT</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>NT</i>
Apresentando outro comportamento agressivo	25	Revidar	17
		Bater	3
		Imitar	2
		Falar palavras grosseiras/obscenas	2
		Chantagear	1
Ter sentimentos negativos	20	Excluir a criança que agride	10
		Entristecer-se	5
		Não gostando	2
		Com medo	1
		Como algo que não deve ser feito	1
		Não aceitando o comportamento	1
Resolvem entre si sem revidar	19	Resolvem o problema entre si	7
		Pedem pelo cumprimento das regras de comportamento da turma	4
		Conversando	2
		Tolerando os comportamentos agressivos de crianças com desenvolvimento atípico	2
		Resolvendo o problema entre si com a mediação da professora	2
		Corrigindo as crianças que agredem	1
		Aproximando-se da criança que agride	1
De outras formas diferentes das listadas a cima	11	Pedindo auxílio a um adulto	7
		Não reagindo	1
		Rir	1
		De formas diferentes dependendo do caso	1
		De várias formas	1

NT= Número de temas.

## DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

De acordo com os resultados quantitativos do PSBS-T, quanto mais a criança apresentou problemas de comportamento relacionados às dimensões Agressão Externalizada e Relacional, menos ela exibiu habilidades sociais desejáveis. Fato esse corroborado nas entrevistas, em que dificuldades de socialização foi a categoria mais citada pelas professoras na caracterização dos comportamentos agressivos (48 temas), e a subcategoria com maior número de verbalizações na atribuição de causa da agressividade (15 temas). Esses resultados vão ao encontro de Crick et al. (1997) e Puttalaz et al. (2007), que também encontraram uma correlação negativa entre o comportamento pró-social e a as dimensões de agressão externalizada e relacional.

Isso marca uma preocupação das professoras com a falta de habilidades sociais da criança e pode estar relacionada com dados apontados por Farmer e Xie (2007). Segundo os autores, as crianças agressivas que experienciam problemas de socialização tem menos probabilidade de se engajarem na escola, estão mais propensas a atrapalhar as atividades alheias e possuem um risco aumentado para ter dificuldades acadêmicas, fracasso escolar, relacionamento pobre com o professor e evasão escolar.

A pesquisa de Picado e Rose (2009) com 11 alunos pré-escolares brasileiros também mostrou que as crianças que apresentaram problemas por condutas agressivas revelaram não ter formado com suas professoras uma boa relação, pois receberam pouco suporte delas para mudarem o comportamento. Assim, o fato da criança não apresentar habilidades sociais que cativem à educadora pode caracterizar-se em um dificultador para o estabelecimento de uma boa relação professor-educando. Hipótese essa corroborada pelos resultados de Roseth et al. (2007) que constataram que as crianças agressivas detentoras de competências sociais costumam ser vistas por suas professoras como as mais atrativas fisicamente, enquanto que aquelas que não são competentes socialmente, não são atrativas às mesmas professoras. Isso indica que talvez o desenvolvimento de habilidades pró-sociais possa ser mais importante para a interação professor-aluno, que a agressividade em si.

Entretanto, é preciso atentar-se para o fato de que alguns temas e subcategorias apresentados pelas professoras indicam que qualquer ato a ser coibido na socialização das crianças pode ser considerado agressividade (*não responder aos questionamentos, chorar para realizar alguma atividade, isolar-se ou raramente interagir com outras crianças*). Nesses

se entende o comportamento agressivo como abrangendo todas as atitudes infantis não aceitas pela escola, o que mais uma vez aponta para a oposição entre comportamento pró-social e a agressividade entre pré-escolares. Esse resultado vai ao encontro de Szelbracikowski e Dessen (2005) de que muitos estudos, no enfrentamento da dificuldade em conceituar o comportamento agressivo, o definem por uma avaliação moral da agressividade, destacando os fatores sociais e culturais que envolvem essa avaliação.

Portanto, quem confere o *status* à situação, de envolver agressividade ou não, será o observador a partir de seus próprios valores e crenças. Pode-se perceber que algumas educadoras desse estudo (12 temas) e no de Souza e Castro (2008), caracterizaram a agressividade por valores seus, individuais, que não necessariamente seriam consenso entre o corpo docente. Por outro lado, em sete temas as professoras definiram o comportamento agressivo de forma análoga a que muitas escalas e questionários sobre o tema o fazem, ao mensurá-lo pela frequência constante com que as crianças apresentam ações agressivas. Isso aponta que, ao menos por parte dessas professoras, existe uma flexibilidade na identificação de uma criança como agressiva.

De acordo com os resultados encontrados, segundo a percepção das professoras quanto mais a criança apresenta comportamentos de agressão relacional, mais ela exhibe atos de agressão externalizada, o que vai ao encontro dos achados de Crick et al. (1997) e Martins e Wilson (2012). O primeiro resultou em uma correlação forte entre as duas dimensões tanto para meninos como para meninas. No segundo foram mensuradas as dimensões de agressão física e agressão social – esta é uma categoria mais ampla que inclui a agressão relacional e a agressão indireta – e as duas apresentaram uma correlação positiva e moderada. Isso indica que ambos os tipos de agressão estão associadas e que se fazem presentes no contexto pré-escolar. Em parte, isso concorda com Côté et al. (2007) de que as crianças diminuem os comportamentos de agressão física, pelo desenvolvimento de competências sociais, mas começam a desenvolver a agressão relacional e verbal como forma de interação. No presente estudo não é possível analisar se ocorre uma diminuição na agressão física, mas se pode dizer que as crianças costumam utilizar em seu repertório os dois tipos de agressão aqui estudados.

Além disso, segundo os relatos das professoras, grande parte das crianças responde aos comportamentos agressivos dos pares excluindo a criança agressora, indicando que talvez a estratégia dessas crianças seja uma resposta de agressão relacional a comportamentos



de agressão externalizada. Isso concorda com os resultados quantitativos dessa pesquisa, pois o item do PSBS-T referente à agressão relacional com maior média foi “*Quando brava com um par, esta criança mantém aquele par fora de um grupo de jogo ou brincadeira*” (M=2,54; DP=1,05) referindo-se justamente a agressão relacional como resposta a uma agressão anterior. Ademais, de acordo com Pellegrini, Van Ryzin, Roseth, Bohn-Gettler, Dupuis, Hickey, e Peshkam (2011) as crianças socialmente competentes podem usar a agressão, principalmente social (que inclui a relacional e a indireta), para estabelecer liderança e prevenir outras transgressões pelas outras crianças. Segundo os autores isso promove uma hierarquia social que reduz as disputas por posição social, diminuindo a frequência de conflitos e a possibilidade de desentendimentos interpessoais que levem a escaladas que possam resultar incidentes com danos maiores. Essa hipótese é corroborada pelos achados de Yamasaki e Nishida (2009) de que na percepção das crianças a agressão relacional proativa relacionou-se positivamente com a interação entre pares, ou seja, crianças que não costumavam exercer atos de agressão relacional proativa possuíam menos pessoas em sua rede de interações com os pares, em relação àquelas que exerciam agressão relacional.

O número expressivo de temas relativos à categoria de atribuição dos comportamentos agressivos à família indica que a compreensão das educadoras sobre a agressividade das crianças transpassa a relação família e criança. Fato esse corroborado por Souza e Castro (2008), em que em 75% dos casos de crianças avaliadas pelas professoras como agressivas, elas atribuíam a causa à família. Uma análise de estudos que versam sobre essa relação aponta para resultados divergentes quanto a contribuição da família para a manutenção de comportamentos agressivos nas crianças.

Quando as educadoras atribuíram a agressividade dos pré-escolares à educação, à falta de limites, bem como à estrutura e comunicação familiares e ao pouco tempo que os pais passam com as crianças e a programas televisivos, elas concordaram com Raya, Pino e Herruzo (2009) e Vieira, Mendes e Guimarães (2010). Os dados da primeira pesquisa sugerem que famílias em que mães estimulam a autonomia da criança, mas possuem baixa satisfação em ser pai e mãe, pouco grau de interação e conhecimento paterno sobre seu filho(a) e baixo nível de exigência de cumprimento das regras estabelecidas por ambos os pais, influenciam significativamente no aumento da probabilidade de comportamento agressivo da criança. O segundo estudo apontou que meninos que recebiam punições físicas abusivas, presenciavam conflitos entre adultos

e assistiam a programas televisivos que continham cenas de violência apresentaram mais agressões reais, além disso, os resultados indicaram que quanto mais modelos agressivos em casa, maior foi a incidência de comportamentos agressivos.

Todavia, outros estudos apontam para uma influência diminuída da família para a persistência da agressividade infantil. Fajardo-Vargas e Hernández-Gusmán (2008) concluíram não haver diferença no tratamento de crianças identificadas como agressivas e com problemas de socialização, quando estas realizaram somente psicoterapia cognitivo-comportamental individual e quando também seus pais passaram por um treinamento para lidar com os comportamentos infantis agressivos. Esse resultado concorda com o exposto por Slavin (2012) de que os comportamentos agressivos das crianças são fortemente associados ao *status* socioeconômico e à estrutura familiar até a entrada da criança no ambiente pré-escolar, a partir desse momento fatores relacionados a esse contexto tornam-se mais preditivos de problemas de comportamento futuros. Porém, nas entrevistas aqui realizadas, apenas dois temas atribuíram o comportamento agressivo do pré-escolar as experiências que a criança faz nesse espaço.

Para parte significativa das professoras a agressividade é algo aprendido por imitação, de algo que as crianças assistem, presenciam ou observam, num programa televisivo ou os adultos fazerem. Em relação à influência dos meios de comunicação, essa atribuição de causa das educadoras corrobora com os resultados das pesquisas de Vieira et al. (2010) como citada anteriormente e de Martins e Wilson (2012). Nessa, a agressão social das crianças se relacionou positivamente com a exposição delas tanto a programas televisivos de forma geral, como àqueles com agressão física, e aos com agressão social; já a agressão física correlacionou-se positivamente com o assistir televisão de modo geral e aos programas que continham agressão física.

Ressalta-se ainda que apenas três temas compreenderam a agressividade como resultante da fase desenvolvimental da criança, e mais três entenderam-na como decorrente de desenvolvimento atípico ou mal estar da criança. Esses dados analisados em conjunto com os 15 temas de dificuldade de socialização, apontam para uma lacuna por parte de algumas educadoras sobre o desenvolvimento infantil. Como este não é estanque, reflete-se que parte da agressividade expressa nessa idade, pode ser considerada como desenvolvimental, principalmente se a criança ainda não adquiriu habilidades sociais (Caplan et al., 1991).

As professoras, ao menos em seus relatos, diferentemente do exposto na literatura (Joly et al., 2009;

Picado & Rose, 2009; Souza & Castro, 2008) utilizam variadas formas para lidar com a agressividade de seus alunos, envolvendo principalmente: conversas, em especial com a criança que agride; reflexões sobre a atitude; combinados e regras da turma, particularmente privando a criança do que mais gosta; e por meio da afetividade. Outro dado relevante é que apesar das professoras atribuírem a agressividade às famílias, elas pouco as acionam para resolver a situação, totalizando apenas 13 temas nesse sentido, o que aponta para uma baixa interação família-escola nas intervenções na agressividade.

Portanto, pelos resultados da pesquisa e com base na literatura (Szelbracikowski & Dessen, 2005; Pellegrini, 2008), é possível afirmar que entre as educadoras a agressividade usualmente é considerada como uma inabilidade social que necessita de intervenção, e que elas definem mais por seus valores pessoais que pela frequência de atos, possuindo um repertório diversificado para lidar com esse fenômeno, tanto com ações prossociais, como punitivas. Os dados apontam que para as professoras: o comportamento mais indicativo de agressividade nas crianças é bater em alguém; os atos agressivos são decorrentes de dificuldades de socialização da criança, especialmente

em sua relação familiar; as crianças reagem aos atos agressivos entre si principalmente revidando os mesmos; e que as educadoras intervêm na agressividade de seus alunos, sobretudo, conversando com quem agride.

Os resultados desse estudo podem contribuir com educadores na reflexão e enfrentamento de situações que envolvam agressividade; assim como com psicólogos escolares, na comparação desses resultados e com a caracterização do fenômeno em seus locais de trabalho, e na construção de intervenções junto aos educadores sobre o tema. Ademais, os resultados apontam a necessidade de maior conhecimento das educadoras sobre os aspectos desenvolvimentais da agressividade infantil, e de uma melhor interação família-escola para resolução de dificuldades relacionadas a comportamentos agressivos das crianças. Este estudo limitou-se a pesquisar a agressividade entre pré-escolares apenas pela percepção das professoras, sem fazer observação direta do fenômeno, o que poderia trazer outros resultados, ou seja revelar contradições entre o que a professora afirma realizar e o que ela realmente faz. Além disso, futuros estudos podem focar-se na interação escola-família, para compreender melhor os efeitos dessa relação na agressividade infantil.

## REFERÊNCIAS

- Arrué, A. M., Neves, E. T., Terra, M. G., Magnago, T. S. B. de S., Jantsch, L. B., Pieszak, G. M., et al. (2013). Crianças/adolescentes com necessidades especiais de saúde em centro de atenção psicossocial. *Rev Enferm UFSM*, 3(1), 227-237. <http://dx.doi.org/10.5902/217976927827>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Caplan, M., Vespo, J., Pedersen, J., & Hay, D. F. (1991). Conflict and its resolution in small groups of one and two year olds. *Child Development*, 62(6), 1513-1524. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01622.x>
- Cavalheiro, N. C., Garcia, B. G., Iwata, H., Pace Júnior, J., Rosa, H. R., Valente, M. L. L. de C., & Migliorini, W. J. M. (2012). Triagem interventiva: a caracterização de uma demanda. *Rev. SBPH*, 15(2), 3-16.
- Côté, S., Vaillancourt, T., Barker, E. D., Nagin, D., & Tremblay, R. E. (2007). The joint development of physical and indirect aggression: predictors of continuity and change in the joint development of physical and indirect aggression. *Development and Psychopathology*, 19(1), 37-55. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579407070034>
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental psychology*, 33(4), 579-88. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.33.4.579>
- Fajardo-Vargas, V. & Hernández-Gusmán, L. (2008). Tratamiento cognitivo-conductual de la conducta agresiva infantil. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 34(2), 371-389. <http://dx.doi.org/10.5514/rmac.v34.i2.16216>
- Farmer, T. W. & Xie, H. (2007). Aggression and school social dynamics: the good, the bad, and the ordinary. *Journal of School Psychology*, 45(5), 461-478. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2007.06.008>
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. New York: John Wiley.
- Joly, M. C. R. A., Dias, A. S., & Marini, J. A. S. (2009). Avaliação da agressividade na família e escola de ensino fundamental. *Psico-USF*, 14(1), 83-93. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712009000100009>
- Manfroi, E. C., Faraco, A. M. X., & Vieira, M. L. (2010). Ambientes de Socialização das Crianças: impacto dos pais e do grupo de pares. In J. Segata, N. Machado, E. C. Manfroi, E. R. Goetz (Orgs.), *Psicologia: inovações* (pp. 113-122). Rio do Sul: Editora Unidavi.
- Martins, N. & Wilson, B. J. (2012). Social aggression on television and its relationship to children's aggression in the classroom. *Human Communication Research*, 38(2012), 48-71. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2958.2011.01417.x>
- Paquette, D. & Malo, C. (1998). Vers une conceptualisation commune de la violence. *Défi Jeunesse*, 4(4), 3-6.

- Pellegrini, A. D. (2008). The roles of aggressive and affiliative behaviors in resource control: a behavioral ecological perspective. *Developmental Review, 28*(4), 461-487. <http://dx.doi.org/10.1016/j.dr.2008.03.001>
- Pellegrini, A. D., Van Ryzin, M. J., Roseth, C., Bohn-Gettler, C., Dupuis, D., Hickey, M. and Peshkam, A. (2011). Behavioral and social cognitive processes in preschool children's social dominance. *Aggr. Behav., 37*(3), 248-257. <http://dx.doi.org/10.1002/ab.20385>
- Picado, J. da R. & Rose, T. M. S. de. (2009). Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno. *Psicologia Ciência e Profissão, 29*(1), 132-145. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932009000100011>
- Puttalaz, M., Grimes, C. L., Foster, K. J., Kupersmidt, J. B., Coie, J. D., & Dearing, K. (2007). Overt and relational aggression and victimization: multiple perspectives within the school setting. *Journal of School Psychology, 45*(5), 523-547. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2007.05.003>
- Raya, A. F., Pino, M. J., & Herruzo, J. (2009). La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology, 2*(3), 211-222.
- Roseth, C. J., Pellegrini, A. D., Bohn, C. M., Van Ryzin, M., & Vance, N. (2007). Preschoolers' aggression, affiliation, and social dominance relationships: An observational, longitudinal study. *Journal of School Psychology 45*(5), 479-497. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2007.02.008>
- Slavin, R. E. (2012). *Educational psychology: Theory into practice* (10th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Souza, M. A. & Castro, R. E. F. (2008). Agressividade infantil no ambiente escolar: concepções e atitudes do professor. *Psicologia em Estudo, 13*(4), 837-845. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722008000400022>
- Szelbracikowski, A. C., & Dessen, M. A. (2005). Compreendendo a agressão na perspectiva do desenvolvimento humano. In M. A. Dessen, & A. L. Costa Júnior. (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 231-248). Porto Alegre: Artmed.
- Vieira, T. M., Mendes, F. D. C., & Guimarães, L. C. (2010). Aprendizagem social e comportamentos agressivo e lúdico de meninos pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 23*(3), 544-553. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722010000300015>
- Yamasaki, K. & Nishida, N. (2009). The relationship between three types of aggression and peer relations in elementary school children. *International Journal of Psychology, 44*(3), 179-186. <http://dx.doi.org/10.1080/00207590701656770>

**Autores:**

CAROLINA DUARTE DE SOUZA – Doutoranda, Universidade Federal de Santa Catarina.

MAURO LUIS VIEIRA – Doutor, Universidade Federal de Santa Catarina.

MARIA APARECIDA CREPALDI – Doutora, Universidade Federal de Santa Catarina.

**Endereço para correspondência:**

Mauro Luis Vieira

Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil

Departamento de Psicologia – Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Universidade Federal de Santa Catarina

Campus Universitário – Trindade

Caixa-postal: 476

CEP 88040-900 Florianópolis, SC, Brasil

E-mail: maurolvieira@gmail.com

Recebido em: 21.03.14

Aceito em: 14.10.14