

## Maltrato entre alunos do ensino básico: Análise em função do rendimento e da disrupção escolar

### *Maltraitance entre pairs du primaire : étude en fonction des résultats et de la disruption scolaires*

Carina Quental (Agrupamento de Escolas D. Pedro V)

Feliciano Veiga (Instituto de Educação da Universidade de Lisboa)

#### Resumo

O estudo teve como objectivo analisar o maltrato (vitimação) entre pares no Ensino Básico, especificamente no 4º e 6º ano de escolaridade. A amostra foi constituída por 351 sujeitos, de duas escolas do Concelho da Amadora. Para a avaliação da vitimação, foi utilizado, como instrumento, o “*Peer Victimization Scale*”, recentemente adaptado para Portugal por Veiga (2007). A disrupção escolar foi avaliada com a “Escala de Disrupção Escolar Professada pelos Alunos”, de Veiga (1996, 2009). Os resultados aqui apresentados dizem respeito às seguintes *questões de estudo*: Q1 - Como se distribuem os alunos por aspectos específicos da vitimação, em termos de baixa ou elevada ocorrência? Q2 - Será que existem diferenças significativas, na vitimação, entre alunos com rendimento escolar baixo e alto? Q3 - Que relação existe entre os aspectos da vitimação e os aspectos da disrupção do aluno? Q4 - Que relação existe entre os itens da agressividade e os aspectos da disrupção do aluno? A análise dos resultados permitiu encontrar informação útil acerca da maneira como se distribuem os alunos por aspectos específicos da vitimação, bem como relações, no sentido esperado, entre a vitimação e as variáveis rendimento escolar, e disrupção dos alunos. O estudo inclui a discussão dos resultados e a sua comparação com outras investigações, sugerindo a necessidade de novas pesquisas, em função de novas variáveis e ao longo da escolaridade.

**Palavras-Chave:** Maltrato, Vitimação, Agressividade, Bullying, Rendimento Escolar; Disrupção Escolar.

#### Résumé

Cette étude visait à examiner la victimisation (maltraitance) entre pairs à l'école primaire, en particulier pour les élèves du CM2 et 5<sup>e</sup> de scolarité. L'échantillon se composait de 351 sujets provenant de deux écoles de la municipalité d'Amadora. Pour l'évaluation de la victimisation, on a utilisé la « *Peer Victimization Scale* », récemment adaptée pour le Portugal par Veiga (2007). La disruption scolaire a été évaluée avec la “*Escala de Disrupção Escolar Professada pelos Alunos*” élaborée par Veiga (1996, 2009). Les résultats présentés concernent l'étude des questions suivantes: Q1 - Quelle est la distribution des étudiants en aspects spécifiques de la victimisation en termes de résultats faibles ou hauts? Q2 - Y-a-t-il des différences significatives dans la victimisation avec des élèves ayant un faible et un bon rendement scolaire ? Q3 - Quelle est la relation entre les aspects de la victimisation et les aspects de la disruption de l'élève? Q4 - Quelle est la relation entre les éléments de l'agression et les aspects de la disruption de l'élève?

Les résultats ont permis de trouver des informations utiles sur la façon dont les élèves sont distribués pour des aspects spécifiques de la victimisation, sur les relations dans le sens attendu entre la victimisation et les variables de la performance scolaire ainsi que sur la disruption scolaire des élèves. L'étude comporte une analyse des résultats et des comparaisons avec d'autres recherches, ce qui suggère le besoin de recherches supplémentaires, en fonction de nouvelles variables au long de la scolarité.

**Mots-clés:** Maltraitance, victimisation, agressão, resultados escolares.

## Introdução

A escola surge como um palco de tensões, conflitos e agressões, constituindo uma elevada preocupação ao pensarmos que ela deveria ser um local de aprendizagem, de construção da identidade do aluno e sobretudo de aquisição de normas e valores (Aikenhead, 2009; Debarbieux, 2006; Estrela & Ferreira, 2002; Thompson, Arora & Sharp, 2002). Segundo o relatório da UNICEF referente ao bem-estar, cerca de 40% das crianças estudadas referiram ter sido vítimas de *bullying* na Suíça, Áustria e Portugal. Olweus (1995), pioneiro em estudos sobre *bullying* entre pares, refere que “um/a estudante está a ser intimidado/a ou vitimizado/a quando ele ou ela são expostos, repetidamente e ao longo do tempo, a acções negativas de parte de um ou mais estudantes. As acções negativas podem incluir contacto físico, palavras, ou gestos obscenos, e exclusão intencional do grupo. Um critério adicional de *bullying* é o desequilíbrio de força (uma relação assimétrica de poder); o/a estudante que é exposto/a a estas acções negativas tem dificuldade em defender-se a si mesmo/a” (pág.197).

De acordo com Smith e Morita (1999, pág.1), “a criança agressora explora esta oportunidade para infligir dano físico, obter quer gratificação psicológica, estatuto no seu grupo de pares, quer, por vezes, ganhos financeiros directos, tirando dinheiro ou bens”. A vítima pode ter um sofrimento físico, psicológico, ou os dois interligados, por vezes é o resultado de agressões, como o bater, empurrar, ameaçar, chantagear, tirar dinheiro, chamar nomes, inventar alcunhas, ou o ser posto de parte. Desta forma, o *bullying* parte de um desejo consciente em magoar alguém, física, psicológica ou verbalmente. Smith e Sharp (1994, pág. 2) descrevem-no como: “systematic abuse of power”, o que traduz um efeito de “etiquetagem” para a vítima.

Segundo Pereira (2008, pág. 25), “as vítimas podem apresentar poucas competências sociais, são pouco assertivas quando estão em grupo ou respondem de forma provocativa”. Smith e Sharp (1994, p. 5) descrevem a vítima como: “*not feeling confident in peer interactions in general, having poor self-assertive skills, poor handling of the aggressive reactions in particular, and being much more likely to show anxiety in social interactions*”. Assim, o fenómeno de *bullying* não diz respeito a actos isolados, a um momento de descontrole, ou a um gesto tido sem pensar; pelo contrário, é algo planeado, pensado e premeditado, para humilhar e atormentar, dia após dia uma criança (Rivers, Ducan, & Besag, 2007).

Em Portugal, Carvalhosa, Lima e Matos (2002) referem que as crianças, na sua maioria, testemunham como estando envolvidas em comportamentos de *bullying* (57,5%), sendo que apenas 10,2% se identificam como provocadores, 21,4% como vítimas, 25,9% como vítimas provocativas e 42,5% referem não ter tido nenhum relacionamento nestas situações.

Farrington (1993) revela que os agressores tendem a manter as suas atitudes agressivas enquanto adultos e, por sua vez, a ter filhos que também se podem tornar agressores, o mesmo se passando como as vítimas. Segundo Pereira (2008, pág. 23), “estas situações estão associadas a uma série de comportamentos ou atitudes que se vão agravando e mantendo por toda a vida e que arrastam consigo consequências negativas, na maior parte dos casos de alguma gravidade, influenciando as decisões, imagens, atitudes, comportamentos que a pessoa constrói em relação a si, aos outros, ao mundo e até à própria vida”. As características mais evidentes são: “dificuldade no controlo de impulsos, défices nas aptidões sociais e crenças irracionais” (Pereira, 2008, pág. 24).

Por seu lado, as vítimas têm pouca aceitação, são menos escolhidas como amigos, e a nível de competências sociais, tais como, cooperação, partilha e ajuda ao próximo, são fracas ou quase nulas. Pereira (2008) referencia que as vítimas, em especial aquelas que foram reportadas pelos pares, apresentam mais problemas de relação do que os agressores. Por outro lado, o conceito de

“comportamento escolar disruptivo” é entendido “como aquele que vai contra as regras escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola” (Veiga, 1996, pág.45).

O combate eficaz às práticas agressivas exige a aplicação de um conjunto de medidas nas escolas, as quais, de acordo com Thompson, Arora e Sharp (2002), devem incluir procedimentos administrativos, no que respeita à supervisão, o envolvimento de toda a comunidade escolar na mudança do clima inerente à mesma e ainda “a mudança de atitudes nos professores, alunos e funcionários, valorização de princípios da educação, definição de regras e educação pessoal, moral e social” (p. 85). Uma vez que é um fenómeno silencioso, pode tomar proporções indesejáveis, na medida em que as suas vítimas sofrem em silêncio e não têm capacidade de verbalizar, denunciar, ou de se defender (Aikenhead, 2009; Debarbieux, 2006; Estrela & Ferreira, 2002; Thompson, Arora & Sharp, 2002).

A escola é afectada pela violência originada pela sociedade, não estando, muitas vezes, preparada para prevenir esse fenómeno. A violência e o maltrato nas escolas são temas abordados quotidianamente, sendo um problema em muitos países, dos quais Portugal não é excepção. Assim, este estudo, realizado no âmbito de uma investigação mais ampla (Quental, 2009), tem como objectivo geral aprofundar o conhecimento da vitimação entre pares em ambiente escolar.

## **Metodologia**

### *Amostra*

A presente investigação realizou-se no ano lectivo de 2008/2009, em duas escolas públicas do concelho da Amadora. Seleccionaram-se, para este estudo, 351 sujeitos, 55,8% do sexo masculino e 44,2% do sexo feminino, dividindo-se pelo 4º e 6º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos. Trata-se de escolas cujos alunos vivem em bairros circundantes onde existe violência.

### *Instrumentos*

Como instrumento de recolha de dados foi utilizada a “Peer Victimization Scale”, tendo sido objecto de adaptação para Portugal por Veiga (2007b). A Escala de Disrupção Escolar Professada pelos Alunos (EDEP) - construída e utilizada em anteriores estudos (Veiga, 1996) - foi também utilizada.

### *Procedimento*

O estudo em análise foi implementado durante os meses de Novembro e Dezembro de 2008, aplicado pela investigadora, durante as aulas de Formação Cívica, a qual teve o cuidado de explicar a necessidade da colaboração de cada um dos alunos participantes, o motivo inerente, garantindo-se total confidencialidade e anonimato das respostas. A variável rendimento escolar foi considerada em termos de rendimento baixo - quando a média da nota obtida no último período em disciplinas fundamentais (matemática, português, história e ciências) foi inferior a 2,5 - e rendimento alto, quando tal média foi superior ou igual a 4,1.

## **Resultados**

Relativamente à questão de estudo número um (Como se distribuem os alunos por aspectos específicos da vitimação (ser vítima), em termos de baixa ou elevada ocorrência?), foi determinada a distribuição dos alunos nos itens, relativos a possíveis maus-tratos que o sujeito tenha sido vítima dos colegas de escola, durante o último mês de aulas.

Relembra-se que os alunos deveriam responder segundo a ocorrência no último mês de aulas antes do preenchimento do questionário. Desta forma, como se pode verificar no quadro 1, a maioria dos itens (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16) apresenta percentagens altas na coluna 0 (Nunca), o

que significa que uma grande parte dos alunos nunca sofreu durante o último mês de aulas aquele tipo de vitimação.

É de destacar na coluna 1 (Uma vez) o item 3 (“Chamaram-me nomes”) com 23,4%, o item 10 (“Recusaram-se a falar comigo”) e o item 15 (“Insultaram-me com palavrões”), ambos com 22,5%. Os mesmos itens apresentam também na coluna 2 (“Duas ou mais vezes”) percentagens igualmente altas, assim como o item 5 (“Deram-me pontapés”) com 17,7%, o item 7 (“Gozaram comigo por causa da minha aparência”) com 18,8%. Estes valores traduzem que, além da violência verbal bastante presente, a violência física é notoriamente representada, visto que respeita somente ao mês anterior do preenchimento do questionário pelos alunos.

É de salientar que o item de vitimação 7 (“Gozaram comigo por causa da minha aparência”) e o item 10 (“Recusaram-se a falar comigo”) apresentam percentagens relevantes, indicativas da presença de vitimação. Tanto as questões culturais como familiares podem residir na base das respostas escolhidas, já que as influências para as agressões físicas e principalmente verbais provêm usualmente dos ambientes familiares dos alunos, ciclicamente reproduzidos daqueles em que as próprias famílias cresceram (Veiga, 2007a).

O item com menor percentagem foi o item 13 (“Espancaram-me”), o qual apresenta na coluna 0 (Nunca) 24,6%, na coluna 1 (Uma vez) 3,1% e na coluna 2 (Duas ou mais vezes) 2,3%. Estes resultados são preocupantes, visto que 2,3% dos alunos foram espancados duas ou mais vezes no último mês de aulas anterior ao preenchimento do questionário e 3,1% pelo menos uma vez foram espancados. Além de ser um indicativo de *bullying* nas escolas apresentadas, tal ocorrência pode dever-se ao facto de diversas etnias que as frequentam (africanas e outras) manterem a tradição de rivalidade entre si, e as rivalidades existentes entre os “grupos” sociais específicos, com os seus sistemas de vingança, os quais estão presentes na comunidade escolar circundante. Por outro lado, no que respeita à agressão física, neste caso o espancamento, além da vítima, existem os observadores, os quais participam indirectamente nas agressões, pois visualizam-nas; ambos poderão sofrer danos físicos e psicológicos, com consequências nefastas, principalmente para as crianças que crescem em bairros onde abunda a violência, como é o caso das que estão inseridas neste estudo.

Peer Victimization Scale	0	1	2	X <sup>2</sup>	Sig.
01. Deram-me um murro	78,6	16,0	5,4	329,966	***
02. Tentaram meter-me em sarilhos com os meus amigos	69,8	21,7	8,5	219,094	***
03. Chamaram-me nomes	27,6	23,4	49,0	39,744	***
04. Levaram as minhas coisas sem autorização	66,4	20,8	12,8	175,863	***
05. Deram-me pontapés	61,3	21,1	17,7	123,744	***
06. Tentaram pôr os meus amigos contra mim	70,4	17,4	12,3	218,051	***
07. Gozaram comigo por causa da minha aparência	63,0	18,2	18,8	138,684	***
08. Tentaram estragar algumas das minhas coisas	75,2	17,1	7,7	281,692	***
09. Feriram-me fisicamente	78,6	14,0	7,4	326,376	***
10. Recusaram-se a falar comigo	65,0	22,5	12,5	163,197	***
11. Fizeram pouco de mim sem razão	72,9	18,8	8,3	253,556	***
12. Roubaram-me alguma coisa	70,4	21,9	7,7	227,350	***
13. Espancaram-me	94,6	3,1	2,3	592,667	***
14. Fizeram com que as outras pessoas deixassem de me falar	78,6	12,8	8,5	325,077	***
15. Insultaram-me com palavrões	46,4	22,5	31,1	30,974	***
16. Estragaram as minhas coisas de propósito	82,1	12,3	5,7	377,145	***

Quadro 1-Distribuição dos alunos pelos itens da vitimação (ser vítima) na Escola, em termos de ocorrência (0-nunca; 1-uma vez; 2-duas ou mais vezes), durante o último mês de aulas.

\*\*\*p<0,001

A análise do quadro 2 refere-se às diferenças significativas, na vitimação (ser vítima), entre alunos com rendimento escolar baixo e alto (Questão de estudo número 2). Reportando-nos ao rendimento escolar, não são visíveis níveis de significância estatística entre o rendimento baixo e alto em vários itens de vitimação. Os itens com significância foram: “Feriram-me fisicamente”; “Fizeram com que as outras pessoas deixassem de me falar” e “Estragaram as minhas coisas de propósito”. Um dos itens com maior significância foi o item “Espancaram-me”, o que vem concordar com a ideia de que, entre os alunos mais vitimados, podem estar os que obtêm notas mais baixas. O mesmo se diga em relação ao item “Roubaram-me alguma coisa”. Por outro lado, mais uma vez a violência física está em primeiro plano para os alunos que têm um baixo rendimento escolar, o que poderá levar a pensar numa eventual relação de causa efeito, ou seja, quando o aluno é vitimado, maltratado e humilhado, baixa a sua auto-estima, as suas competências sociais desaparecem e não consegue ser resiliente para manter os resultados escolares positivos.

Itens de Vitimação	Rendimento Total	N	Média	DP	t	Sig.
Vit 7- Gozaram comigo por causa da minha aparência	Baixo	10	0,2000	0,63246	-2,066	0,050 <sup>A</sup>
	Alto	32	0,7500	0,76200		
Vit 9- Feriram-me fisicamente	Baixo	10	0,2000	0,42164	1,288	0,017 <sup>A</sup>
	Alto	32	0,0625	0,24593		
Vit 12- Roubaram-me alguma coisa	Baixo	10	0,5000	0,52705	2,673	0,001 <sup>AA</sup>
	Alto	32	0,1250	0,33601		
Vit 13- Espancaram-me	Baixo	10	0,1000	0,31623	1,840	0,000 <sup>AAA</sup>
	Alto	32	0,0000	0,00000		
Vit 14- Fizeram com que as outras pessoas deixassem de me falar	Baixo	10	0,2000	0,42164	0,893	0,047 <sup>A</sup>
	Alto	32	0,0938	0,29614		
Vit 16- Estragaram as minhas coisas de propósito	Baixo	10	0,2000	0,42164	1,288	0,017 <sup>A</sup>
	Alto	32	0,0625	0,24593		

Quadro 2 - Diferenças na vitimação (ser vítima) entre alunos com rendimento escolar baixo e alto

\*\*p<0,001; \*\* p<0,01; \* p <0,05

Seguindo-se a questão de estudo número três (Que relação existe entre os aspectos da vitimação e os aspectos da disrupção do aluno?), são apresentados apenas os dados relativos aos casos em que o item teve pelo menos dois índices de correlação significativa, por linha e por coluna. Como se verifica no quadro 3, o item de vitimação com maior correlação positiva entre os itens da disrupção é o item 15 (“Insultaram-me com palavrões”) visto que estabelece uma relação positiva e significativa com o item 2, 4, 6, 8, 9, 14, 15 e item 16. Por outro lado, também se denota uma relação positiva entre os itens de vitimação número 3, 9, 12 e item 14, com vários itens da disrupção dos alunos. É importante referir que os itens relativos às agressões verbais e físicas estão presentes novamente obtendo um elevado número de correlações. Como constatou Pereira (2008) em estudos realizados com escolas de Intervenção, os alunos vitimados aumentam em percentagem, e a escola deve dizer e demonstrar claramente que não é aceitável nem tolerado o *bullying* na escola, nas várias demonstrações, das quais o insulto é uma das práticas mais frequentes. Estas correlações, significativas e positivas, podem dever-se ao facto de ambas as escolas estudadas não terem nenhum projecto de Intervenção a decorrer contra a violência e o *bullying*, pois, segundo autores revistos (Aikenhead, 2009; Debarbieux, 2006; Estrela & Ferreira, 2002; Thompson, Arora & Sharp, 2002), os alunos que são envolvidos em actividades contra o *bullying* podem inverter os números da violência existentes nas escolas. Uma atitude coesa e concertada por parte da comunidade escolar contra as práticas do *bullying* tornará uma intervenção eficaz. Assim, também será importante investir na atitude interventiva dos professores no sentido da sua capacitação para a gestão da sala de aula, prevenindo e diminuindo a disrupção escolar dos alunos, visto que os índices dos itens

da disrupção são bastante elevados, principalmente nos actos dentro da sala de aula, levando, na sua maioria, à perturbação das aulas e, claro, ao baixo índice de aprendizagem. Seria também importante que as escolas investissem mais na formação contínua dos professores, na área específica do *bullying*, mesmo integrada no Projecto Educativo da escola, para que os docentes, em especial os que têm uma atitude mais permissiva mediante as práticas agressivas, conseguissem atenuar com sucesso as elevadas taxas de comportamentos perturbadores.

Correlação de Pearson	da2	da3	da4	da6	da8	da9	dal4	dal5	dal6
01. Deram-me um murro			0,110*					0,121*	
02. Tentaram meter-me em sarilhos com os meus amigos					0,134*			0,176* *	0,155* *
03. Chamaram-me nomes	0,130*		0,164* *	0,116*					0,116*
04. Levaram as minhas coisas sem autorização			0,106*	0,109*	0,131*	0,108*			
05. Deram-me pontapés			0,114*		0,122*		0,146**	0,161* *	0,114*
08. Tentaram estragar algumas das minhas coisas		0,114*		0,151* *		0,80**		0,139* *	
09. Fiziram-me fisicamente	0,144* *			0,126*	0,123*	0,132*		0,256* *	0,257* *
12. Roubaram-me alguma coisa	0,109*						0,134*	0,160* *	
13. Esparraram-me		0,140* *							0,110*
14. Fiziram com que as outras pessoas deixassem de me falar	0,117*			0,108*		0,129*		0,138* *	
15. Insultaram-me com palavras	0,191* *		0,236* *	0,186* *	0,163* *	0,160* *	0,198**	0,243* *	0,210* *
16. Estragaram as minhas coisas de propósito				0,114*		0,152* *		0,111*	

Quadro 3 -Correlações entre os aspectos da vitimação (ser vítima) e os aspectos da disrupção

\*p<0.05; p<0.01\*\*

**Legenda:** da2- Agrido fisicamente os meus colegas; da3- Sou obediente aos profresses; da4- Falo sem autorização, perturbando as aulas; da6- Digo palavrões na aula; da8- Saio do lugar, faço barulho e outros desacatos, perturbando a aula; da9- Esqueço-me de trazer material para as aulas; da14- Estou distraído(a) nas aulas; da15- Agrido verbalmente os meus colegas; da16- Ameaço as pessoas na escola.

Por outro lado, de referir o facto de existir uma elevada correlação (0.80) entre o item de vitimação número 8 (“Tentaram estragar algumas das minhas coisas”) e o item de disrupção número 9 (“Esqueço-me de trazer material para as aulas”): o facto de os alunos estragarem o material escolar dos colegas poderá originar faltas de material na sala de aula, visto que os alunos com o material estragado evitarão provavelmente trazer os materiais para a escola.

No que concerne à questão de estudo número quatro (Que relação existe entre os itens de agressividade e os aspectos da disrupção do aluno?), no quadro 4A e 4B são apresentados apenas os itens que tiveram pelo menos dois índices de correlação significativa, por linha e por coluna.

Correlação de Pearson	da2	da3	da4	da6	da7	da8
01. Dei um murro a algum colega	0,321**	0,118*				0,169**
02. Tentei meter alguém em sarilhos com os outros colegas	0,228**		0,159**			0,167**
03. Chamei nomes a alguém	0,288**	0,144**	0,222**	0,212**	0,107*	0,242**
04. Levei as coisas de alguém sem autorização	0,142**	0,107*	0,155**	0,158**		0,168**
05. Dei pontapés a algum colega	0,330**		0,134*	0,164**		0,268**
07. Gozei com um colega por causa da sua aparência	0,245**		0,164**	0,114*		0,197**
08. Tentei estragar algumas das coisas dos meus colegas	0,256**			0,147**	0,156**	0,162**
09. Feri alguém fisicamente	0,266**	0,132*	0,144**	0,108*		0,143**
10. Recusei falar com alguém	0,205**					
11. Fiz pouco de alguém sem razão	0,220**		0,228**	0,157**		0,192**
12. Roubei alguma coisa	0,194**		0,105*			0,180**
13. Espanquei alguém	0,331**	0,142**	0,176**	0,117*		
15. Insultei alguém com palavrões	0,390**	0,136*	0,225**	0,293**	0,133*	0,226**
16. Estraguei as coisas de alguém de propósito	0,241**				0,184**	0,162**

Quadro 4 (A) - Correlações entre a agressividade (ser vitimador) e a disrupção

\*p<0.05; \*\*p<0.01

**Legenda:** da2 - Agrido fisicamente os meus colegas; da3 - Sou obediente aos professores; da4- Falo sem autorização, perturbando as aulas; da6- Digo palavrões na aula; da7 - Venho bêbado(a) ou drogado(a) para a escola; da8 - Saio do lugar, faço barulho e outros desacatos, perturbando a aula.

Correlação de Pearson	da9	da11	da12	da13	da14	da15	da16
01. Dei um murro a algum colega					0,138*	0,273*	0,221*
02. Tentei meter alguém em sarilhos com os outros colegas				0,176*	0,146*		
03. Chamei nomes a alguém	0,177*				0,282*	0,306*	0,168*
04. Levei as coisas de alguém sem autorização	0,113*		0,155*		0,118*	0,160*	0,148*
05. Dei pontapés a algum colega	0,162*	0,144*	0,136*		0,224*	0,341*	0,167*
06. Tentei colocar os amigos de algum colega meu contra ele				0,149*			
07. Gozei com um colega por causa da sua aparência	0,111*		0,175*		0,154*	0,286*	0,117*
08. Tentei estragar algumas das coisas dos meus colegas	0,121*	0,132*		0,169*	0,146*	0,258*	
09. Feri alguém fisicamente	0,140*				0,181*	0,333*	0,369*
10. Recusei falar com alguém						0,143*	
11. Fiz pouco de alguém sem razão	0,106*			0,132*	0,142*	0,277*	0,209*
12. Roubei alguma coisa			0,107*		0,144*	0,206*	0,182*
13. Espanquei alguém	0,149*			0,119*	0,147*	0,263*	0,175*
14. Fiz com que as outras pessoas deixassem de falar com um colega						0,172*	0,202*
15. Insultei alguém com palavrões	0,221*		0,108*		0,247*	0,417*	0,295*
16. Estraguei as coisas de alguém de propósito		0,173*			0,240*	0,247*	

Quadro 4 (B) - Correlações entre a agressividade (ser vitimador) e a disrupção.

\*p<0.05; \*\*p<0.01

**Legenda:** da9- Esqueço-me de trazer material para as aulas; da11- Agrido verbalmente os professores; da12- Sou pontual a chegar às aulas; da13- Falto às aulas por desinteresse; da14- Estou distraído(a) nas aulas; da15-Agrido verbalmente os meus colegas; da16-Ameaço as pessoas na escola.

Foi possível constatar que o item 15 (“Insultei alguém com palavrões”) também foi o que obteve um maior número de correlações com os itens da disrupção do aluno. De notar que, quer na vitimação (ser vítima) quer na agressividade (ser vitimador), o acto de ser insultado e o de insultar com palavrões foi o mais correlacionado com os restantes. Revendo o Quadro 1, foi também o item com maior percentagem de ocorrência. Segundo alguns autores (Velho, 2000), a violência verbal ocorre com frequência na sociedade, e, segundo outros, pode desencadear perdas de auto-estima e de envolvimento interpessoal (Olweus, 1995; Fonseca & Veiga, 2007; Estrela & Ferreira, 2002; Veiga, 2007a). A intimidação tem sido compreendida como um conjunto de comportamentos repetidos, no qual a vítima é tomada como alvo por inúmeras vezes e não consegue defender-se com facilidade (Smith, 2002). Verifica-se que os comportamentos agressivos e disruptivos não aparecem isolados: os itens (4, 6, 8, 9, 14, 15 e 16) da disrupção apresentam correlações significativas com grande parte dos itens da agressividade.

### **Considerações Finais**

O presente estudo iniciou-se com o intuito de compreender o maltrato - aqui sinónimo de vitimação - entre pares nos alunos do 4º e 6º ano de escolaridade. Chegou-se à constatação de que as violências manifestam-se de diversas formas, que precisam de ser desvendadas para que se possa cada vez mais compreender os seus factores e implicações (Quental, 2009) e, no presente estudo, as suas relações com o rendimento e com a disrupção escolar. Tratando-se embora de alunos de escolas problemáticas, são preocupantes os índices de ocorrência, no último mês, de comportamentos declarados, como: Espancaram-me (5%); Feriram-me fisicamente (20%); Roubaram-me alguma coisa (30%); Deram-me pontapés (30%); Insultaram-me com palavrões (40%). Embora específicos na sua grandeza, tais índices mantêm-se congruentes com os encontrados noutros estudos (Fonseca & Veiga, 2007; Veiga, 2007c).

Embora os índices de vitimação (ser vítima) sejam em geral maiores nos alunos com baixo rendimento escolar, corroborando alguns estudos (Debarbieux, 2006; Olweus, 1995; Fonseca & Veiga, 2007), registou-se o inverso no item “Gozam comigo por causa da minha aparência”. Esta especificidade não estará talvez isenta do psicológico e físico característico da adolescência inicial, e média - o que poderá ser aprofundado em posteriores estudos, no âmbito das teorias do desenvolvimento humano (Estrela & Ferreira, 2002; Martins, 2009; Pereira, 2008; Veiga, 1996; 2007). A frequência elevada de agressão verbal na escola pode estar ligada à violência verbal também ocorrida na sociedade, podendo desencadear perdas de auto-estima e de envolvimento na escola, com diminuição do rendimento escolar esperado (Debarbieux, 2006; Fonseca & Veiga, 2007; Estrela & Ferreira, 2002; Veiga, 2007a; Velho, 2000).

A associação entre os aspectos da vitimação (seja no ser vítima seja no ser agressor) e da disrupção escolar, para além de ampliar a validade externa dos instrumentos utilizados, pode indicar que o aparecimento dos pequenos comportamentos de transgressão inicial pode conduzir a comportamentos e a problemas mais graves, caso não sejam entendidos e prevenidos. Isto mesmo é sugerido por vários elementos da investigação revista (Debarbieux, 2006; Estrela & Ferreira, 2002; Pereira, 2008; Olweus, 1995; Fonseca & Veiga, 2007)

A violência, nos seus diferentes tipos, manifesta-se por meio de mecanismos vários e pode ocorrer em qualquer espaço da instituição escola (Debarbieux, 2006; Thompson, Arora & Sharp, 2002). O ser humano pode ser violento ou pacífico, dependendo da sua história de vida e da cultura a que pertence. Tendo o presente estudo, inserido num outro mais amplo (Quental, 2009), incluído escolas com alunos de bairros com episódios de violência, visando identificar vários tipos de comportamentos de violência,



destaca-se agora a necessidade de se encontrarem soluções para os reduzir, através da elaboração de planos de intervenção, capazes de melhorar o clima das escolas e, até mesmo, das famílias e suas comunidades envolventes.

Segundo autores revistos e à luz das investigações sobre a eficácia dos programas de intervenção (Aikenhead, 2009; Debarbieux, 2006; Estrela & Ferreira, 2002; Martins, 2009; Thompson, Arora & Sharp, 2002), parece que os programas relativos às habilidades sociais e às competências sócio-cognitivas serão eficazes, principalmente se aplicadas desde o ensino primário. Por outro lado, a parceria escola, família e bairro é um dos elementos importantes da prevenção e da luta contra a violência e o maltrato. As crianças de famílias, bairros e meios sociais diferentes não são iguais perante o risco, e daí a necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre a prevenção e a proteção de comunidades escolares em maior risco. O que significa opções sócio-escolares e políticas, sem clivagem social ao nível escolar.

Em futuros estudos, seria relevante incluir os professores e os pais, para, desta forma, poder avaliar qual a representação que os mesmos têm sobre o *bullying* no espaço escola, e alargar o estudo a nível nacional, no sentido de perceber a realidade actual das escolas, de forma a trazer um novo aprofundamento à problemática aqui estudada. A análise dos resultados por factores e não por itens poderá ser também realizada, na procura de mais refinados elementos explicativos. Por último, utilizar novos instrumentos de recolha de dados, bem como criar programas de intervenção específicos a serem implementados, poderia constituir uma continuação deste mesmo estudo.

#### **Bibliografia**

Aikenhead, G. (2009). *Educação Científica para Todos*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Caldeira, S. N. (2005). *Indisciplina: alguns resultados sobre escolas de S. Miguel*. Ponta Delgada: Arquipélago - Ciências da Educação, 6.

Carvalhosa, S. F., Lima, L., & Matos, M. G. (2002). *Bullying - A provocação/vitimação entre Pares no contexto escolar português*. *Análise Psicológica*, 4, 571-585.

Debarbieux, E. (2006). *Violência na Escola - Um desafio Mundial?* Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.

Domingues, I. (1995). *Controlo Disciplinar na Escola. Processos e Práticas*. Lisboa, Texto Editora.

Estrela, A., & Ferreira, J. (2002). *Violence et indiscipline à l'école / Violência e indisciplina na escola*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, AFIRSE.

Farrington, D. P. (1993). The family backgrounds of aggressive youths. In L. Hersow, M. Berger & D.Schaffer (Eds.), *Aggression and antisocial behaviour in childhood and adolescence*. Oxford: Pergamon

Fonseca, I., & Veiga, F. H. (2007). Violência Escolar e Bullying em Países Europeus. In Barca, A., Peralbo, M., Porto, A., Duarte da Silva, B. e Almeida, L. (Eds.), *Libro de Actas do IX Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía* (pp. 107-118). A. Coruña, Universidad da Coruña: Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación [Disponível versão idem in CIEFCUL (Ed.), *Itinerários: Investigar em Educação*, 2007, pp. 503-513].

Martins, M. J. (2009). *Maus tratos entre adolescentes na escola*. Lisboa: Editorial Novembro.

Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 4 (6).

Pereira, B. (2008). *Para uma Escola sem Violência: Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e tecnologia.

- Quental, A. C. T. (2009). *Maltrato entre Alunos do Ensino Básico*. Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (Dissertação de mestrado, orientada pelo Prof. Doutor Feliciano H Veiga).
- Reid, K. (1983). *Retrospective and persistent school absenteeism*. *Educational Research*, 5 (2).
- Reid, K. (2002). *Truancy: short and long-term solutions*. Londres: Routledge.
- Rivers, I., Ducan, N., & Besag, V. (2007). *Bullying: A handbook for educators and parents*. London: Praeger
- Sharp, S., & Thompson, D. (1992). Sources of stress: A contrast between pupil perspectives and pastoral teachers' perspectives. *School Psychology International*, 13, 229-241.
- Smith, P. K. (2002). *Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la*. Em: Debarbieux, Eric; Blaya, Catherine. *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília. Unesco.
- Smith, P. K., & Morita, Y. (1999). Introduction. In P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas. D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying. A cross national Perspective*. London: Routledge.
- Smith, P., & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Thompson, D., Arora, T., & Sharp, S. (2002). *Bullying. Effective strategies for long-term improvement*. Londres: Routledge/Falmer.
- Veiga, F. H. (1996). *Transgressão e Autoconceito dos jovens na escola: Investigação diferencial (2ª ed.)*. Lisboa: Fim de Século Edições.
- Veiga, F. H. (2001). Students Perceptions of their Rights in Portugal. *School Psychology International*, Vol. 22(2), pp. 174-189.
- Veiga, F. H. (2007a). *Indisciplina e violência na escola: Práticas comunicacionais para professores e pais (3ª Edição)*. Coimbra: Almedina.
- Veiga, F. H. (2007b). Primeiros elementos da adaptação portuguesa da Multidimensional Peer Victimization Scale. Estudo apresentado no I Congresso Internacional de Violência Escolar. Almería: Universidad de Almería, 20-23 de Novembro de 2007 [Disponível versão idem in CIEFCUL (Ed.), *Itinerários: Investigar em Educação, 2007*, pp. 932-936].
- Veiga, F. H. (2007c). Investigação dos comportamentos escolares disruptivos: Duas escalas de avaliação. In J. J. Gázquez Linares, M. C. P. Fuentes, A. J. C. Díaz, y N. Y. Rossell (Coord.), *Mejora de la convivencia y programas encaminados a la prevención y intervención de la coso escolar* (pp. 71-77). Espanha, Almería: Universidad de Almería, Grupo Editorial Universitario [Disponível versão idem in CIEFCUL (Ed.), *Itinerários: Investigar em Educação, 2007*, pp. 921-931].
- Veiga, F. H. (2008). Disruptive Behavior Scale Professed by Students (DBS-PS): Development and Validation. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 2, 203-216. Texto em: <http://www.ijpsy.com/volumen8/num2/196.html>
- Velho, G. (2000). *Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica*. Em: Velho, Gilberto; Alvito, Marcos. *Cidadania e violência*. 2. Edições. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV.