Diferenças de sexo e idade no comportamento agressivo em crianças de dois a cinco anos*

VANIA MARIA MACIEL**
THEREZA PONTUAL DE LEMOS METTEL***

1. Introdução; 2. Metodologia; 3. Análise dos resultados e discussão.

O presente estudo se propôs a verificar as diferenças de sexo e idade no comportamento agressivo de crianças pré-escolares. Com esta finalidade foram definidas e testadas oito categorias de agressão. Destas oito categorias, definidas a partir de Margareth Manning (1972), três são inteiramente novas na literatura com crianças.

O trabalho foi desenvolvido com a utilização de técnicas de observação direta do comportamento. As observações foram feitas no parque de escolas, em situação de recreação livre. Os principais dados obtidos indicaram que os meninos apresentam maior incidência nos tipos de agressão estudadas, o mesmo ocorrendo para crianças mais novas, independentemente do sexo. Além disso, foram analisadas as oito categorias de agressão, o envolvimento dos pares e as escolas onde foram feitas as observações. As crianças da amostra foram classificadas como Iniciadoras, Recebedoras e Intermediárias, e com Alta, Média e Baixa freqüências de comportamentos agressivos. As implicações para a educação de pré-escolares são discutidas.

1. Introdução

A investigação sobre a agressão, suas possíveis causas e funções, a procura de estratégias para minimizá-la são uma constante nas ciências psicológica, bio-

* Este artigo é parte da dissertação de mestrado realizada pela primeira autora junto ao Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília, sob a supervisão da segunda autora. (Artigo apresentado à Redação em 28.5.84.)
** Psicóloga. (Endereço da autora: Ministério do Interior — CDRH/SS — Esplanada dos Ministérios — Projeção 23 — Brasília, DF.)
*** Psicóloga. (Endereço da autora: Universidade de Brasília — Departamento de Psicologia — Campus Universitário — Brasília, DF.)

lógica, social e política. Há uma extensa literatura sobre o tema, encontrando-se várias teorias e abordagens que tentam explicar a agressão. Dentre os autores que revisaram a literatura sobre a agressão, distinguem-se, entre outros, Feshbach (1975) e Megargee & Hokanson (1976).

Da pesquisa na literatura sobre comportamento agressivo, três abordagens principais evidenciam-se: a da aprendizagem (comportamental), a fisiológica e a etológica. Os estudiosos da agressão que se baseiam na *teoria da aprendizagem* analisam este comportamento como resultante de múltiplos determinantes do ambiente.

Já a *abordagem fisiológica* investiga o controle genético e hormonal da agressão, procurando descobrir os determinantes fisiológicos de tal comportamento. As pesquisas são, predominantemente, sobre as diferenças de sexo na agressão. Estas diferenças parecem estar relacionadas com as características endócrinas e neurológicas de cada sexo. Os pesquisadores desta área acreditam ser a propensão para a agressão uma característica fisiológica mais típica do sexo masculino. A abordagem fisiológica da agressão é recente, quando comparada com as outras abordagens, e os dados obtidos por ela ainda precisam ser mais trabalhados.

É muito comum, na literatura teórica sobre agressão, ser dito existirem tantas definições de agressão quanto os estudiosos que trabalham na área. Naturalmente, a polêmica em torno dessas definições sempre foi acirrada. De forma geral, pode-se dizer que existem dois tipos de definições: as baseadas na intenção daquele que emite a resposta e as que enfatizam as reações daquele a quem se dirigiu a resposta. Obviamente, o objeto de estudo é a agressão social, que implica a interação entre duas ou mais pessoas, excluindo-se tanto a agressão dirigida a objetos como a auto-agressão.

Os trabalhos psicanalíticos usam, predominantemente, o critério de "intenção daquele que emite a resposta", para definir a agressão. Considera-se agressivo aquele comportamento que tem a intenção de produzir danos ou injúria a alguém. Dois aspectos devem ser ressaltados quando se utiliza o critério intenção para definir o comportamento agressivo: a dependência total do julgamento do observador e a exclusão das reações daquele a quem se dirigiu o comportamento.

Os etólogos definem a agressão pelas suas conseqüências, ou seja, através das demonstrações de que o comportamento trouxe danos a outra pessoa. Estas definições pressupõem que o comportamento tem um objetivo e que, ao alcançá-lo, provoca danos. Todavia, este critério gera um problema, já que nem todo comportamento que provoca demonstrações de desagrado deve ser considerado agressivo. A literatura etológica, em termos gerais, não explicita claramente os limites entre os comportamentos que causam danos acidentalmente ou não. Na literatura revisada, os autores, quase sempre, comentam que excluíram de suas definições de agressão os comportamentos que provocam danos acidentalmente, porém não definem o que é acidental. Feshbach (1975), em sua revisão sobre agressão, diz que é necessário distinguir entre atos que conduzem acidentalmente a danos e atos que são intencionais ou motivados. Feshbach faz uma tentativa para distinguir comportamentos que provocam danos acidentalmente dos que provocam danos "intencionalmente". Sua definição, porém, não está operacionalizada e não fornece os parâmetros necessários para se fazer a distinção. É importante salientar que um compor-

tamento que causa danos acidentalmente só pode ser analisado como tal dentro de um contexto, e nunca por si só. Feshbach propõe o comportamento como causador de danos acidentalmente e não faz referência ao contexto situacional. A diferenciação entre comportamentos que causam danos acidentalmente ou não só pode ser estabelecida através de seus antecedentes, ou seja, o contexto em que ocorreram. Sem dúvida os limites entre eles são bastante sutis e torna-se difícil precisá-los mesmo através de observações sistemáticas. Parece relevante, quando se utilizam, como critério para definir agressão, as demonstrações de danos, considerar também agressivos os comportamentos que causam danos acidentalmente.

Analisando-se os dois critérios para definir o comportamento agressivo, é possível fazer algumas colocações: se o critério utilizado for o da intencionalidade, o comportamento está sendo encarado do ponto de vista daquele que emite a resposta. Uma vez que o objeto de estudo é a agressão entre duas ou mais pessoas, portanto, a agressão social, tem-se uma limitação, deixa-se de considerar as reações daquele a quem se dirigiu a resposta. Por outro lado, se o critério utilizado for o de demonstrações de danos, não está sendo considerado o ponto de vista daquele que emite a resposta. Deste modo se amplia muito o conceito de agressão, incluindo respostas assertivas que podem ter os mesmos resultados da agressão, mas que não devem ser consideradas como tal. Critica-se o critério de intencionalidade por utilizar interpretações; porém ao se usar o critério de demonstrações de danos, também se faz interpretação, quando do julgamento do observador. Apesar dos esforços e discussões nessa área, a solução parece ainda estar longe de ser satisfatória.

Segundo Hartup & Wit (1974), a literatura sobre agressão evidencia quatro tipos de definições: a) as que enfatizam as características topográficas ou seqüenciais das respostas; b) as que enfatizam os antecedentes específicos das respostas ou condições de eliciação; c) as que enfatizam as conseqüências das respostas; d) as mistas, que utilizam combinações dos tipos anteriores.

O primeiro tipo — ou seja, a definição pelas características topográficas — é o preferido pelos etólogos, que, após observações em situação natural, analisam funcionalmente a topografia das respostas. Entre os pesquisadores que definem agressão desta maneira, encontram-se Blurton-Jones & Konner (1973), que especificaram 21 topografias comportamentais agressivas.

No segundo tipo estão incluídas as definições que enfatizam a intenção de causar danos, as que consideram os ambientes punitivos um dos principais eliciadores de agressão e as que se referem às causas do comportamento agressivo, tais como modelação e situação frustradora, entre outras. Dentre os pesquisadores que adotam este tipo de definição, encontram-se Hartup (1974), que define agressão como "as respostas físicas e verbais intencionais que são dirigidas a um objeto ou a outra pessoa e que tenham a capacidade de produzir danos ou injúria", e também Bandura (1975), que define agressão como a "conduta que produz danos à pessoa e destrói a propriedade". Bandura enfatiza ainda as influências do modelo e as situações aversivas (assaltos, ameaças, redução de reforçamento, frustração etc.) como condições instigadoras de agressão.

No terceiro tipo estão as definições que usam como critérios os danos causados. Smith & Green (1975) são autores que usam este tipo de conceituação; de acordo com eles "um incidente agressivo é relatado quando uma criança comporta-se física, verbalmente, ou ambos, de uma maneira a causar desagrado ou a conflituar claramente com os interesses de outra criança, por exemplo, beliscar, puxar, impedir participação na brincadeira etc."

No quarto tipo encontra-se Moyer, entre outros, que apresenta uma classificação baseada na eliciação e conseqüências do comportamento, tais como: presença de intruso no território e presença de ameaça para os filhotes, que funcionariam como causas, e o fato de eliminar o intruso e a ameaça, que funcionariam como conseqüências.

Dois tipos de agressão são freqüentemente relatados na literatura com sujeitos humanos: a agressão *instrumental* e a agressão *hostil*. Hartup (1974) coloca que esta distinção se originou principalmente com Feshbach e Buss. A agressão *instrumental* ocorre quando da disputa de território, objetos ou privilégios e se caracteriza, portanto, na consecução de objetivos não-agressivos. A agressão do tipo *hostil* é orientada para a pessoa, produzida pela frustração e não se destina à posse de objetos ou lugar; caracteriza-se por ter como objetivo causar danos. No entanto, Buss em 1971 (apud Tedeshi, 1974) propôs três categorias de agressão: *física-verbal,* que se caracteriza por causar danos físicos ou psicológicos; *ativa-passiva,* quando o agressor não precisa instigar ativamente um ataque (por exemplo: se recusar a ajudar); e a categoria *direta-indireta,* em que não é necessário interagir diretamente com a pessoa (exemplos: espalhar rumores, envenenar o ar etc.).

Em estudos com crianças, Smith & Connoly (1972) identificam sete padrões de agressão: "a) *ameaçar*: indicar ataque pelo aviso verbal ou pela expressão e/ou postura; b) *bater*: usar braços e/ou pernas num contexto agressivo; c) *lutar*: emitir comportamentos que resultam em contato físico grosseiro; d) *submissão*: permitir que outra criança lhe tome um brinquedo sem resistência; e) *fuga*: afastar uma ameaça ou afastar-se, imediatamente após ter perdido um brinquedo para outra criança; f) *tentar tomar um brinquedo*: tomar ou tentar tomar um brinquedo que não lhe tenha sido oferecido (este padrão se diferencia da luta porque o contato está mais dirigido para o brinquedo do que para a outra criança em si); g) *tentar conservar um brinquedo*: em resposta a alguém que tomou seu brinquedo, a criança segue-a, tentando retomar o brinquedo." Manning (1972) classifica três padrões de agressão: *hostilidade específica, provocação* e *hostilidade no jogo*. "A *hostilidade específica* é aquela que ocorre numa situação específica, por exemplo, na disputa de uma propriedade, choque sobre regras ou papéis ou uma tentativa para excluir outros, para ser o primeiro. Este padrão de agressividade é usado como um instrumento para obter algum brinquedo ou uma posição favorável e os danos causados à vítima mostram ser mais acidentais do que propositais. A categoria *provocação* não é produzida pela situação imediata e é dirigida a uma pessoa, às vezes à mesma pessoa repetidamente. Este tipo de agressão parece destinar-se a irritar, perturbar a vítima; e o interesse do agressor está na reação da vítima. Se esta não demonstra desagrado, ele repete o comportamento até que o faça. A *hostilidade no jogo* consiste em lutar, intimidar, restringir ou dominar atividades que ocorrem numa situação

de jogo. Um jogo é definido como brincar de lutar ou outra atividade na qual participa um grupo de crianças com consentimento mútuo".

As diferenças entre os três tipos propostos por Manning parecem estar nas causas e funções da agressão. Na *hostilidade específica* o objetivo é obter o lugar, brinquedo etc., enquanto na *provocação* o objetivo é chatear a vítima; a *hostilidade no jogo* parece ser causada pela excitação do próprio jogo.

As categorias hostilidade específica e provocação, de Manning, correspondem, respectivamente, aos tipos instrumental e hostil de Feshbach e Buss. Embora as categorias aqui apresentadas não sejam exaustivas, fornecem uma idéia dos padrões de agressão humana já definidos.

Os estudos sobre agressão, em geral, apontam uma série de variáveis e suas possíveis relações com este comportamento. Dentre elas, citam-se sexo, idade, densidade populacional, ordem de nascimento, ausência paterna, sucesso do comportamento, disponibilidade e reforçamento de modelos agressivos, características de personalidade, classe social, hormônio e drogas. A literatura etológica, em particular, investiga, em crianças, predominantemente, as diferenças de sexo e idade na agressão, as relações entre o comportamento agressivo, ordem de nascimento na família e o número de crianças presentes na situação e disponibilidade de equipamentos.

O presente trabalho originou-se do interesse pelo comportamento agressivo e, mais especificamente, da necessidade de se estudar tal comportamento no Brasil. Com este estudo poder-se-ia verificar a generalização de alguns dados da literatura sobre agressão e, ainda, colaborar com as escolas observadas, fornecendo-lhes dados sobre comportamentos agressivos de algumas de suas crianças.

Este trabalho, de uma maneira geral, pretendeu obter dados sobre o comportamento agressivo de uma pequena amostra de crianças, através de observações em situação natural, usando pressupostos da abordagem etológica.

Os objetivos específicos desta investigação foram: a) definir e testar os diferentes tipos de agressão característicos de crianças brasileiras, de dois a cinco anos de idade, em situação de brincadeira livre; b) verificar se existia relação entre a incidência dos tipos de agressão, sexo e idade dos envolvidos.

Diante da evidência, encontrada na literatura, de que o sexo é um fator relevante no estudo do comportamento agressivo, a presente investigação utilizou na sua amostra um número igual de crianças de cada sexo.

Por considerar que a idade é uma variável, tão importante quanto o sexo, no entendimento do comportamento agressivo, a amostra deste estudo se constituiu de crianças de dois a cinco anos de idade.

2. Metodologia

2.1 *Sujeitos*

A amostra utilizada neste trabalho constituiu-se de 84 crianças que freqüentavam diferentes escolas. Onze escolas foram escolhidas para este estudo.

2.2 *Escolas*

Na fase 1 do trabalho, 30 crianças (as presentes na recreação) com idade de dois a cinco anos foram observadas. Nas fases 2 e 3, seis crianças foram escolhidas ao acaso, três do sexo feminino e três do sexo masculino. Sempre que possível se tentou ter um par de crianças para cada faixa etária (dois, três e quatro anos de idade). Todas as crianças selecionadas permaneciam na escola somente um período. Foram excluídas do trabalho todas aquelas apontadas como agressivas pelas diretoras e/ou professoras. Ao final do estudo levantou-se, das 48 crianças da fase 3, a ordem de nascimento, a profissão dos pais e se ela se submetia a tratamento neurológico.

As escolas foram selecionadas através dos critérios:

a) localizar-se no Plano-Piloto, Distrito Federal;

b) possuir um parque para recreação;

c) ter crianças na faixa de dois a cinco anos de idade.

Investigou-se nas escolas selecionadas a mensalidade, o método de ensino empregado, o número de professores por sala, o número de alunos, o tempo de permanência das crianças na escola, o número de parques, os objetos disponíveis no parque e a duração da recreação.

As escolas, selecionadas de acordo com os três critérios especificados, eram todas de propriedade particular. Quatro delas estavam vinculadas a instituições religiosas (três protestantes e uma católica), porém nenhuma delas ministrava ensino religioso. Outras duas não tinham fins lucrativos. As mensalidades cobradas pelas escolas eram diferentes e variavam de Cr$ 200 a Cr$ 600. No entanto, parece que não havia grandes diferenças entre as classes sociais das famílias das crianças de cada escola. Duas das escolas funcionavam em período integral. As escolas tinham diferentes objetivos de ensino, porém, de uma maneira geral, com exceção de uma delas, tinham-se proposto a preparar as crianças para a alfabetização.

2.3 *Local de observação*

As observações foram realizadas no parque, em situação de recreação livre. Foi escolhida esta situação porque a probabilidade de ocorrência de comportamentos agressivos parece ser maior durante a recreação, provavelmente devido: à redução de intervenções da professora; a um número maior de crianças juntas; à presença de brincadeiras que se transformam em brigas e de jogos que excitam as crianças; e à não-estruturação da situação.

2.4 *Procedimento*

A definição de agressão deste estudo foi feita usando-se como critério as conseqüências do comportamento, ou seja, as demonstrações de que o comportamento causou danos. Foram também considerados agressivos aqueles com-

portamentos que causaram danos acidentalmente. Excluiu-se a auto-agressão e a agressão dirigida a objetos. Utilizou-se a distinção entre brincar de lutar e comportamento agressivo, como propõem Harlow (1962), Blurton-Jones (1967) e McGrew (1969), para evitar interpretações inapropriadas dos episódios de interação social entre crianças. De acordo com estes autores, muitos dos comportamentos que constituem o brincar de lutar são aparentemente hostis; entretanto, os papéis dos participantes são alternados, rapidamente, e estes permanecem juntos, mesmo após a brincadeira, e as topografias dos movimentos do brincar de lutar são diferentes daqueles envolvidos em lutas reais.

Para a consecução dos objetivos propostos foi necessário elaborar um procedimento com três fases. Partiu-se então da definição e categorização de Manning (1972). Porém, como tais categorias foram obtidas a partir de dados coletados na Inglaterra, seria artificial e sem muita validade transpor estas definições para o contexto brasileiro sem considerar relevantes as diferenças de cultura.

A fase 1 teve como objetivo redefinir a agressão definida por Manning (1972).

A fase 2 foi dedicada à categorização e teste dos diferentes tipos de agressão, característicos de algumas crianças brasileiras da faixa etária de dois a cinco anos, definidas a partir das categorias de Manning (1972).

A fase 3 objetivou levantar a freqüência dos tipos de agressão definidos na fase 2 e verificar a relação entre a incidência, sexo e idade dos envolvidos.

2.4.1 Fase 1

Nesta fase inicial do estudo, o registro específico com relato cursivo foi utilizado, por ser capaz de obter a seqüência, os antecedentes e as conseqüências do comportamento agressivo. Nesta fase uma escola foi visitada durante seis dias intercalados, num período de um mês (excluindo-se sábados, domingos, feriados e dias chuvosos). Os dados foram obtidos através de relatos durante a recreação livre no parque. O observador andou pelo parque e fez relatos cursivos de todas as crianças, dentre as presentes, que se envolviam em comportamentos que provocavam demonstrações de desagrado, de acordo com a definição de Manning (1972). O relato foi feito de forma descritiva e objetiva. Registrou-se o comportamento, o que ocorreu antes, o que ocorreu depois, quem esteve envolvido. Procurou-se usar uma linguagem taquigráfica, com abreviações, eliminando palavras desnecessárias, de maneira a se obter, o mais fielmente possível, as ocorrências do comportamento em questão. Foi também anotado o sexo do iniciador e dos envolvidos no episódio agressivo. O total de observações nesta fase foi de aproximadamente cinco horas. Como o objetivo da fase 1 foi redefinir o comportamento agressivo, os dados obtidos foram analisados através do critério causar demonstrações de desagrado. Qualquer desagrado demonstrado pela criança foi considerado indicador de que o comportamento dirigido a ela foi agressivo. Desta fase resultou a seguinte definição:

Será considerado agressivo o comportamento que provocar demonstrações de desagrado imediatamente após ter sido emitido e cujos antecedentes aparentemente indicarem que o contato físico, verbal, através de material ou de

expressões faciais ameaçadoras foram dirigidos à criança atingida. Os comportamentos que demonstram desagrado são dentre outros:

— chorar ou aumentar a intensidade do choro;

— fazer cara feia caracterizada pelos lábios fechados, cantos da boca abaixados, cantos internos das sobrancelhas suspensos e externos abaixados;

— fazer beicinho, caracterizado pelos lábios juntos ou apertados um contra o outro e projetados para a frente;

— passar a mão sobre a parte do corpo que recebeu o contato;

— reclamar verbalmente: não!; pára!; isto é meu!; eu quero!; me dá!; ai!; feio!; bobo!;

— reclamar verbalmente a terceiros: tia, ele me tomou!, fulano, ele me bateu!

2.4.2 Fase 2

Na fase 2 foi usado o registro específico cursivo focal, que se caracteriza por permitir que cada criança seja observada de *per si*. Duas escolas foram visitadas, num período de um mês, 10 vezes intercaladas (excluindo-se sábados, domingos, feriados e dias chuvosos). As observações se realizaram no parque em situação de recreação livre. Em cada escola seis crianças (três meninas e três meninos), com idades variando de dois a cinco anos, foram observadas, separadamente, em dois períodos de cinco minutos intercalados, por dia de visita à escola. A escolha da duração de cinco minutos para o período de observação foi empírica. Durante a fase 1 do trabalho verificou-se uma média de 0,35 comportamentos agressivos por minuto e nenhum dos comportamentos durou mais de dois minutos. Decidiu-se então usar o intervalo de cinco minutos, que, testado, mostrou ser um bom intervalo. Nesta fase o observador andou pelo pátio atento à criança observada, naquele período de cinco minutos, e relatou cursivamente se ela iniciou ou recebeu um comportamento agressivo, o sexo dos envolvidos, os antecedentes e conseqüências do comportamento. Foram realizadas 10 horas de observações e foram considerados agressivos aqueles comportamentos definidos na fase 1. Após esta fase, os dados foram analisados e categorizados através de suas causas e/ou funções, resultando daí oito categorias de agressão:

1. Tomar (*T*): emissão de comportamentos de tomar, tentar tomar ou preservar o objeto ou lugar.

Estes comportamentos são do tipo;

— tomar: pegar ou puxar um objeto, empurrar uma criança do lugar (balanço, gangorra, pneu, tanque de areia etc.) com sucesso;

— tentar tomar: emitir os mesmos comportamentos de tomar, porém sem sucesso;

— preservar: empurrar, beliscar, dar tapas na criança que tenta tomar o objeto ou o lugar ou emitir verbalizações tais como: você não!; eu não quero!; saia!

2. Provocar (*P*): emissão de comportamentos que provocam desagrado sem que os antecedentes sejam identificados.

Estes comportamentos são do tipo:

— físico: empurrar; bater; morder; puxar os cabelos;

— verbal: feio!; bobo!;

— chatear: desmanchar o que o outro fez; jogar o brinquedo longe; impedir a brincadeira;

— arremedar: imitar gestos; posturas; fala etc.

Nesta categoria, a unidade é caracterizada pela demonstração de desagrado para efeito de registro; quando ocorreram mudanças nas demonstrações de desagrado, contou-se com outra unidade.

3. Ameaçar (*A*): demonstrar desagrado, iniciando ou simulando movimentos de ataque sem que este se concretize.

Estes comportamentos são do tipo: apanhar objetos que ferem, pedras, paus etc., e suspendê-los como se fosse atirá-los; levantar o(s) braço(s) e/ou perna(s) em direção a outra criança, mas o membro fica no ar e o atirar, bater, empurrar, tomar não ocorre.

4. Interromper a brincadeira (*I*): comportamentos que envolvem contato físico e que ocorrem na brincadeira, interrompendo-a.

Estes comportamentos são do tipo empurrar, bater, apertar, puxar, arranhar, e afetam uma das crianças que ao manifestar suas respostas de desagrado interrompe a brincadeira. Imediatamente após as manifestações de desagrado, as respostas que as produziram cessam e a brincadeira recomeça. Esta categoria se compõe de pelo menos uma interrupção e um recomeço. As expressões faciais características de brincar, evidenciadas pelo sorriso e vocalizações das duas crianças, são intercaladas com a cara feia de uma delas (quando demonstra desagrado e interrompe a brincadeira). Os papéis podem inverter-se e ora uma criança demonstra desagrado, ora outra.

Considerou-se brincadeira estar em contato corporal como: entrar juntos num pneu, estar se encostando, brincar de pega, comportamento de faz-de-conta que envolva contato corporal: uma criança é o gato, a outra puxa o gato; uma é a mãe que cuida do filho; uma é o monstro e ataca a outra.

5. Despeito (*D*): atacar fisicamente e/ou emitir verbalizações que caracterizam desagrado dirigidas a uma criança que foi anteriormente atendida com agrado ou repreensão pela professora.

Estes comportamentos são do tipo:

— ataque físico: esmurrar; beliscar; dar pontapés; puxar os cabelos;

— verbalizações de desagrado, dizer: feio!; bobo!

6. Revidar (*R*): logo após ter demonstrado desagrado por comportamento recebido, emitir comportamentos que provocam desagrado.

Estes comportamentos são do tipo: esmurrar, beliscar, dar pontapés, morder, puxar os cabelos.

7. Revidar em defesa de alguém (*RD*): retribuir os ataques físicos e/ou xingamentos dirigidos a outra criança.

Estes comportamentos são do tipo:

— ataque físico: esmurrar, beliscar, dar pontapés, morder, puxar os cabelos etc.;

— xingamentos: feio!; bobo!; ele é meu amigo!

8. Acidental (*AC*): foi considerado acidental (AC) o comportamento que provoca demonstrações de desagrado imediatamente após ter sido emitido, mas cujos antecedentes, aparentemente, indicam que este não foi dirigido para a criança atingida.

Caracterizam-se como antecedentes: a brincadeira paralela ou isolada, ausência de conversas, uma criança não ter o olhar dirigido para a outra, uma não estar encostada na outra — por exemplo: criança na corrida derruba outra que não participava da brincadeira; criança anda de costas e pisa noutra; criança tropeça e cai sobre a outra.

2.4.3 Fase 3

Nesta última fase do trabalho, foi usada como técnica de observação uma lista para assinalar os eventos em seqüência. A lista para assinalar foi escolhida pelo fato de o observador já estar familiarizado com as categorias e o seu número possibilitar com segurança sua utilização. Além disso, esta técnica facilita a análise de dados.

A lista para assinalar usando amostragem de eventos constituiu-se de uma folha de registro, com diversas colunas, onde foram especificados os comportamentos anteriormente definidos. O observador acompanhou um sujeito de cada vez (registro focal) e anotou na coluna específica quando o comportamento ocorreu, num dado período de tempo, anteriormente definido.

Na fase 3, oito escolas foram visitadas num período de dois meses, tantas vezes quantas se fizeram necessárias para se obter os 60 minutos de observação de cada criança. Em cada escola seis crianças — três meninas e três meninos — foram observadas. Esse número foi escolhido em função da rotina das escolas e do procedimento a ser usado no estudo. Cada criança foi observada, separadamente, por períodos de cinco minutos, intercalados. Não foi possível precisar o número de intervalos que cada criança seria observada diariamente porque a duração da recreação não foi constante. Então, diante da impossibilidade de se observar diariamente cada criança com o mesmo número de período de cinco minutos, esta foi observada no máximo por três períodos por dia de visita. Portanto, cada grupo de crianças foi observado no máximo por 50 minutos diariamente. No final do trabalho cada criança tinha sido observada por 12 períodos de cinco minutos (60 minutos), o grupo de crianças de cada escola por 72 períodos de cinco minutos (seis horas). Esta fase constou de um total de 48 horas de observação.

Para obter os dados, o observador andou pelo pátio acompanhando cada uma das crianças por vez. Quando ocorreu um comportamento agressivo com a criança observada, este foi anotado na lista para assinalar, como também quem iniciou o comportamento agressivo, o sexo do iniciador, o número e sexo dos envolvidos. Quando a mesma criança se envolveu em comportamentos agressivos por mais de uma vez com a criança observada, esse evento foi anotado, assim como outros fatos considerados relevantes pelo observador. Em todas as observações foram relatados o número e sexo das crianças presentes na situação, como também o número de adultos.

Para melhor entendimento das três fases deste trabalho, foi elaborada a tabela 1, que apresenta de forma sumária os procedimentos descritos.

2.5 *Treinamento dos observadores auxiliares, concordância entre observadores e confiabilidade dos dados*

O treinamento dos observadores auxiliares constou de leitura das definições das categorias e discussão delas. Depois se procedeu à exemplificação utilizando-se demonstrações das categorias. Antes do início do procedimento, foi feito um período de adaptação dos observadores auxiliares. Os dois observadores auxiliares sabiam que estavam participando de um teste de fidedignidade. Nenhum dos observadores auxiliares tinha treinamento anterior nas categorias a serem observadas, porém os dois tinham treinamento em observações de crianças em situação natural.

Sabendo que a posição e a distância de cada observador em relação ao sujeito poderiam influir, pois os comportamentos observados seriam diferentes para os diferentes observadores, procurou-se assegurar que os dois observadores se localizassem de modo a maximizar a possibilidade de observarem os mesmos comportamentos.

Neste estudo duas medidas de concordância entre observadores foram obtidas. Para a obtenção desses índices foi utilizada a definição de Smith & Connoly (1972): "Concordância é o número de ocorrências em que ambos os observadores concordam dividido pelo total de ocorrências (estimada pela obtenção da média entre os dois observadores). A concordância na ausência do comportamento não será considerada."

Para a obtenção do primeiro índice de concordância, os dois observadores relataram, independente e simultaneamente, os comportamentos agressivos nos quais se envolveu cada criança observada. Dezesseis crianças foram observadas, oito meninos e oito meninas, durante cinco dias intercalados, num período de 15 dias, com aproximadamente 30 minutos de observação por dia. A escola utilizada foi uma das escolas da fase 2, aquela que apresentou maior índice médio de comportamentos agressivos. Após as observações, os relatos foram categorizados independentemente pelos dois observadores. Para a obtenção do segundo coeficiente de fidedignidade, foi utilizado o mesmo procedimento da fase 3 durante 60 minutos, observando-se seis crianças (três meninas e três meninos) na escola utilizada na fase 1. Porém o segundo observador não foi o mesmo do procedimento para se obter o primeiro índice de concordância. Para o primeiro índice, 37 incidentes agressivos foram obser-

Tabela 1

Sumário do procedimento

Fase	Número de escolas observadas	Número de crianças observadas	Técnica de observação	Período de observação	Número de observação	Total de horas de observação
1	1	30 (Todas as crianças presentes)	Registro específico cursivo	Durante toda a recreação	Seis dias intercalados num mês	5
2	2	6 (Meninas: 3; meninos: 3)	Registro específico cursivo focal	Períodos de cinco minutos durante a recreação	Dez dias intercalados num mês para cada escola	10
3	8	48 (Meninas: 24; meninos: 24)	Lista para assinalar eventos em seqüência	Período de cinco minutos	Média de 10 dias para cada escola	48
Total	11					63

vados, e para o segundo sete incidentes foram observados. Os índices obtidos foram respectivamente de 0,94 e 0,89.

Embora os índices de concordância entre os observadores, superiores a 80%, obtidos neste estudo, demonstrem um nível aceitável de confiabilidade de dados, parece necessário, neste ponto, analisar os fatores envolvidos. Sabe-se que um índice de concordância depende da complexidade da situação de observação, da localização dos observadores em relação ao sujeito, do fato de se estar ou não informado sobre o teste de concordância e do número total de categorias, entre outras variáveis. Neste estudo, cuidou-se para que os dois observadores tivessem uma posição espacial equivalente com relação à criança observada. Os observadores conheciam as categorias, tinham treinamento anterior em observação e sabiam que estavam colaborando num teste de fidedignidade. Tudo isso possivelmente contribuiu para aumentar a fidedignidade. Por outro lado, a situação de observação era bastante complexa; no teste de fidedignidade 1 o relato era cursivo, aumentando, portanto, a possibilidade de menor concordância.

Como um só observador colheu todos os dados, excetuando-se as sessões feitas para medida de concordância, fez-se necessária a aplicação de um teste de confiabilidade dos dados para verificar a consistência das definições e do observador no decorrer do estudo.

Com essa finalidade foi utilizado o teste Split-half, dividindo-se os 12 períodos de observação de cada uma das 48 crianças em duas metades: de um lado ficaram os períodos 2, 3, 4, 6, 7 e 8; do outro, os períodos 1, 5, 9, 10, 11 e 12. Aplicou-se então a fórmula da correlação de Spearman-Brown. Isto só foi feito com as categorias Tomar e Provocar, porque as outras seis categorias ocorreram com baixa freqüência.

As correlações obtidas foram significativas ao nível de 0,05 e 0,01, sendo, portanto, confiáveis os dados do presente estudo (Tomar = 0,75; Provocar = 0,89; gl = 5, duas variáveis).

3. Análise dos resultados e discussão

Para melhor compreensão dos resultados obtidos neste estudo, faz-se necessário dizer que as três categorias de Manning (1972), hostilidade específica, hostilidade no jogo e provocação, correspondem às categorias Tomar, Interromper a brincadeira e Provocar, deste estudo. As categorias Tomar e Provocar também se equivalem às categorias "instrumental" e "hostil" de Hartup (1974). As categorias aqui definidas não são exatamente iguais às de Manning, porém os elementos essenciais estão presentes tanto nas definições dela quanto nas deste trabalho. A categoria que mais difere das de Manning é Interromper a brincadeira. Na definição usada no presente estudo enfatizou-se o fato de nesta categoria haver uma interrupção na brincadeira provocada por um comportamento que causa danos a um dos participantes, porém a brincadeira se reinicia, pelo menos uma vez. Na definição de Manning, desta mesma categoria, foi enfatizada a causa da agressão, que no caso seria a excitação do jogo. As categorias Revidar e Ameaçar deste estudo não foram classificadas

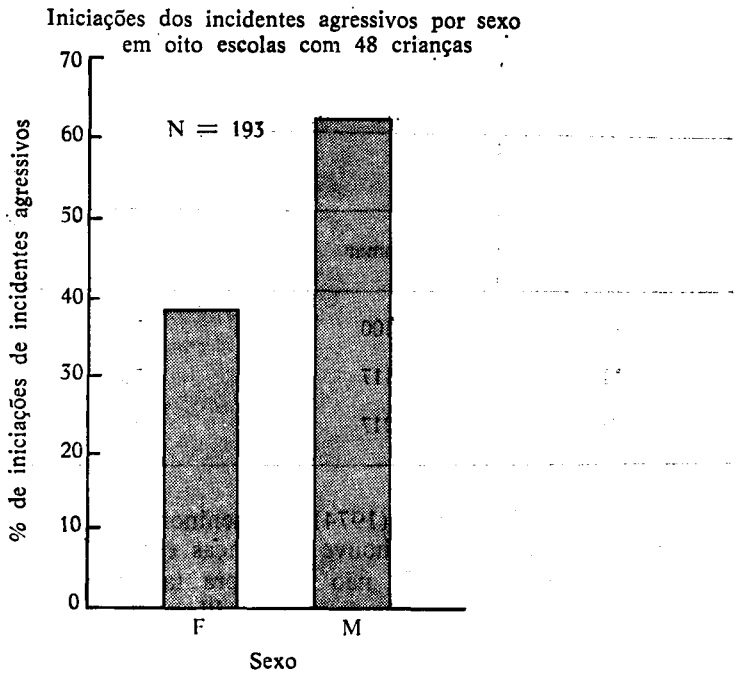
separadamente por Manning. Elas foram incluídas em provocação e hostilidade no jogo. No entanto, as categorias Revidar em defesa, Despeito e Acidental não foram classificadas por nenhum dos pesquisadores citados neste estudo.

Os dados foram analisados em relação aos seguintes aspectos: diferenças entre os sexos, diferenças de idade, análise das oito categorias de agressão, envolvimento dos pares, classificação da amostra, análise das escolas.

3.1 *Diferenças entre os sexos*

A freqüência total de incidentes agressivos observados para as 48 crianças, nas oito categorias de agressão denominadas de Tomar, Provocar, Ameaçar, Interromper a brincadeira, Despeito, Revidar, Revidar em defesa e Acidental, foi de 377, sendo que 193 desses incidentes foram iniciados pelas crianças observadas e destes 38% foram iniciados por meninas e 62% por meninos, conforme demonstra a figura 1. Esta diferença de ocorrências entre os sexos

Figura 1



nos comportamentos agressivos é significativa ($\chi^2 = 12{,}45$; gl = 1; $p < 0{,}001$), caracterizando, portanto, os meninos como iniciadores de incidentes agressivos.

Este dado é um dos mais importantes deste estudo, porque parece confirmar, para a amostra de crianças pré-escolares brasileiras, os resultados relatados pela literatura examinada. O presente estudo conseguiu, portanto,

verificar a generalidade dos dados obtidos com crianças norte-americanas (Serbin e colaboradores, 1973; Hartup, 1974), com inglesas (Manning, 1972; Smith & Green, 1975) e com as dos *bushman* da África (Blurton-Jones & Konner, 1973). Estes dados juntamente com as pressuposições da etologia que enfatiza a função da agressão na evolução das espécies, as colocações da abordagem da aprendizagem, que analisa a agressão em relação às variáveis ambientais, e a ênfase dada às variáveis biológicas, pela abordagem fisiológica, como causas das diferenças entre sexos na agressão, nos levam a fazer as seguintes indagações: Quais seriam as possíveis vantagens desta diferença no comportamento agressivo em termos de sobrevivência? Será que o desempenho do papel masculino, na nossa sociedade e em sociedades primitivas, exigiria maior agressividade? Será que o fato de o sexo masculino ser mais agressivo resultaria em benefício para a espécie humana? Quais seriam as influências culturais mais importantes no desenvolvimento destas diferenças?

A tabela 2 apresenta a incidência das duas categorias mais freqüentes: Tomar e Provocar para cada sexo. Verifica-se que as freqüências tanto para Tomar quanto para Provocar são maiores para o sexo masculino; entretanto, a diferença entre sexos não é significativa, para ambas as categorias ($\chi^2 = 0{,}22$; gl $= 1$; $p > 0{,}80$).

Tabela 2

Freqüência das categorias Tomar e Provocar por sexo

Sexo	Freqüência		
	Tomar	Provocar	Total
F	100	37	137
M	117	50	167
Total	217	87	304

Nos estudos de Hartup (1974), os meninos apresentaram maior freqüência na categoria "hostil" e não houve diferenças entre sexos na categoria "instrumental". O presente estudo não corrobora tais resultados. Aquele resultado pode-nos levar ao pressuposto de que as diferenças entre os sexos nestas duas categorias podem ser influenciadas por fatores tais como: idade, situação de observação e contingências ambientais. Portanto, seria interessante que fossem investigados em outras culturas, além da norte-americana, os possíveis porquês das diferenças entre os sexos nas categorias "hostil" e "instrumental".

As categorias Ameaçar, Interromper a brincadeira e Revidar parecem ser mais características do sexo masculino. Porém a categoria Acidental parece ser mais característica do sexo feminino. Estes dados são demonstrados na tabela 3.

Tabela 3

Freqüência de seis categorias de agressão por sexo

Sexo	Categorias						Total
	A	*I*	*D*	*R*	*RD*	*AD*	
F	3	6	1	8	1	7	26
M	6	16	2	18	0	7	47
Total	9	22	3	26	1	12	73

3.2 *Diferenças de idade*

Das 377 ocorrências de comportamentos agressivos observados durante a fase 3 do trabalho, 153 foram emitidos por crianças da faixa de dois a três anos, 155 da faixa de 3,1 a quatro anos e 69 da faixa de 4,1 a cinco anos. A diferença na incidência de comportamentos agressivos entre as três faixas de idade apresenta-se significativa ($\chi^2 = 22{,}51$; gl $= 2$; $p < 0{,}001$).

Comparando-se as faixas de idade entre si, verifica-se que há diferença significativa entre as faixas de idade de 3,1 a quatro anos e de 4,1 a cinco anos ($\chi^2 = 15{,}33$; gl $= 1$; $p < 0{,}001$) e entre as faixas de dois a três anos e de 4,1 a cinco anos ($\chi^2 = 21{,}72$; gl $= 1$; $p < 0{,}001$). Não se encontra diferença significativa entre as faixas de idade de dois a três anos e de 3,1 a quatro anos. Analisando-se estas diferenças de idade, verifica-se que as crianças mais novas (as da faixa de dois a três anos e/ou as de 3,1 a quatro anos) apresentam mais respostas agressivas do que as mais velhas (as da faixa de 4,1 a cinco anos).

A tabela 4 apresenta a freqüência dos incidentes agressivos por faixa etária para cada sexo. A análise desses dados demonstra que na faixa de

Tabela 4

Freqüência dos comportamentos agressivos por faixa etária para cada um dos sexos

Faixa etária	Sexo			Freqüência		
	N		Total	F	M	Total
	F	M				
Dois a três anos	7	9	16	40	113	153
3,1 a quatro anos	9	9	18	68	87	155
4,1 a cinco anos	8	6	14	41	28	69
Total	24	24	48	149	228	377

idade de dois a três anos a diferença entre os sexos é significativa a favor dos meninos ($\chi^2 = 11{,}44$; gl = 2; $p < 0{,}01$). A diferença na faixa de idade de 3,1 a quatro anos não é significativa; portanto, não há diferença entre os sexos nesta idade. Porém a diferença de incidência de comportamentos agressivos na faixa de 4,1 a cinco anos apresenta-se significativa a favor das meninas ($\chi^2 = 10{,}85$; gl = 2; $p < 0{,}01$).

Estes dados demonstram que os meninos mais novos são mais agressivos do que as meninas da mesma idade e que as meninas mais velhas apresentaram maior incidência de comportamentos agressivos do que os meninos da mesma idade.

Examinando-se as diferenças entre as três faixas etárias, com relação à incidência de cada uma das oito categorias de comportamentos agressivos, para cada sexo separadamente, encontra-se diferença significativa para a categoria Tomar para os meninos mais novos ($\chi^2 = 9{,}07$; gl = 2; $p > 0{,}001$) e para as meninas mais novas ($\chi^2 = 10{,}33$; gl = 2; $p < 0{,}01$). Para a categoria Provocar observa-se diferença significativa somente para as meninas de idade menor ($\chi^2 = 34{,}66$; gl = 2; $p < 0{,}001$).

Analisando-se as diferenças entre as três faixas de idade separadamente *versus* o sexo entre as categorias Tomar e Provocar, na faixa de idade de dois a três anos, a diferença é significativamente maior para o Tomar e para o sexo masculino ($\chi^2 = 29{,}03$; gl = 4; $p < 0{,}001$). Na faixa de 3,1 a quatro anos não há diferença significativa e na faixa de 4,1 a cinco anos a diferença é significativamente maior para a categoria Tomar e para o sexo feminino ($\chi^2 = 17{,}50$; gl = 4; $p < 0{,}01$).

Através da tabela 5 pode-se observar que a categoria Tomar parece aumentar sua freqüência da faixa etária de dois a três anos para a faixa de 3,1 a quatro anos e parece diminuir desta faixa para a de 4,1 a cinco anos. As categorias Provocar, Revidar e Acidental decrescem sua freqüência com o aumento de idade. Verifica-se ainda que a categoria Despeito só é observada na idade de dois a três anos, o que parece indicar que ela é mais característica desta faixa de idade.

Tais dados também não confirmam os de Hartup (1974), que apontaram as crianças mais novas como mais agressivas "instrumentais". Entretanto,

Tabela 5

Freqüência das oito categorias de agressão por faixa etária

Faixa etária	Categorias								Total
	T	*P*	*A*	*I*	*D*	*R*	*RD*	*AC*	
Dois a três anos	80	41	2	7	3	14	0	6	153
3,1 a quatro anos	96	33	4	8	0	10	1	3	155
4,1 a cinco anos	41	13	3	7	0	2	0	3	69
Total	217	87	9	22	3	26	1	12	377

é preciso cautela na interpretação, pois os dados dos dois estudos não chegam a ser comparáveis, porque as idades das crianças são diferentes (Hartup: cinco a sete anos; este estudo: dois a cinco anos). No entanto, no estudo de Manning (1972) as meninas mais velhas apresentaram maior freqüência na categoria *hostilidade específica* e os meninos mais velhos maior incidência na categoria *provocação*. Estes dados são parcialmente confirmados pela amostra brasileira. As meninas mais velhas revelam maior freqüência na categoria Tomar, como também os meninos mais novos. Entretanto, não há diferenças significativas entre os sexos e as idades na categoria Provocar.

Os resultados parecem sugerir que as crianças mais velhas apresentam menor freqüência nas categorias Provocar, Revidar, Acidental e Despeito, não havendo diferenças entre os sexos. No entanto, tais resultados demandam estudos ulteriores para interpretações mais seguras.

As categorias mais freqüentes para as crianças observadas foram Tomar e Provocar e elas estão presentes, sem grandes diferenças, nas três faixas de idade estudadas. Isto parece demonstrar que, ao contrário das outras seis categorias, estas duas categorias são mais gerais e menos dependentes de variáveis, tais como situação ambiental e características das crianças. Já as demais categorias — Ameaçar, Revidar, Revidar em defesa, Despeito, Acidental e Interromper a brincadeira — parecem estar ligadas, cada uma delas, a situações específicas, como resumiremos a seguir.

A categoria Despeito apresenta-se com baixa freqüência e só entre as crianças menores (dois a três anos). Ela parece estar relacionada com a fase de adaptação de crianças novatas à escola. Sua maior freqüência ocorreu, precisamente, na fase 2 do estudo, época de início do segundo semestre letivo. As categorias Interromper a brincadeira, Ameaçar e Revidar se apresentam como as mais típicas do sexo masculino. O fato de a categoria Interromper a brincadeira ser mais freqüente em crianças do sexo masculino não é novo. Blurton-Jones (1967), Smith & Connoly (1972), entre outros, relataram ser o "brincar de lutar" característico dos meninos. A definição da categoria Interromper a brincadeira deste estudo inclui, entre outras, as topografias de respostas do "brincar de lutar".

Considerando-se que os resultados deste trabalho confirmam, apenas parcialmente, os de Manning (1972), pode-se simplesmente afirmar que as diferenças de agressividade entre as idades existem. No entanto, elas diferem dependendo do ambiente familiar, escolar, da cultura, das características da criança, dos tipos de agressão estudados, entre outras variáveis. Por isso, faz-se necessário que a variável idade com relação à agressão seja mais estudada, através de enfoques metodológicos semelhantes e tipos de agressão equivalentes para que os dados sejam comparáveis.

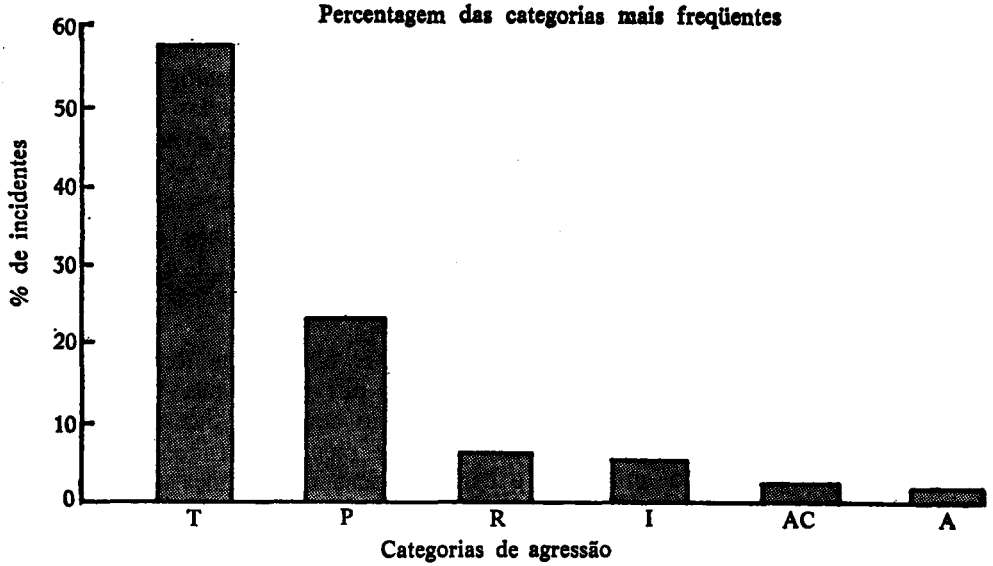
3.3 *Análise das categorias*

A figura 2 mostra a percentagem total de ocorrência das seis categorias mais freqüentes, Tomar (T), Provocar (P), Revidar (R), Interromper a brincadeira (I), Acidental (AC) e Ameaçar (A), dentre as oito categorias estudadas.

Pela figura 2 observa-se que a categoria mais freqüente, na amostra estudada, foi a categoria Tomar, aparecendo em seguida a categoria Provocar,

Figura 2

Percentagem das categorias mais freqüentes

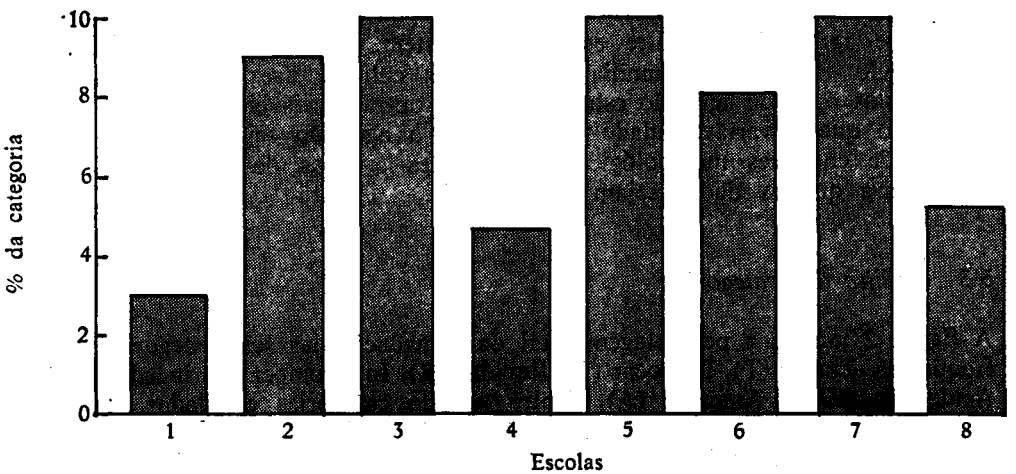


donde se pode afirmar que provavelmente estes dois tipos de agressão são os mais característicos de crianças de dois a cinco anos de idade.

Além do levantamento da percentagem de ocorrência das categorias observadas, foi também feito um levantamento da percentagem de ocorrência de cada categoria, por escola. A figura 3 mostra a percentagem, por escola,

Figura 3

Percentagem da categoria Revidar por escola



da categoria Revidar, que foi a mais freqüente depois das categorias Tomar e Provocar.

Pode-se observar, pela figura 3, que a categoria Revidar foi observada em todas as oito escolas, ocorrendo com maior freqüência nas escolas 5, 7 e 3. Esta categoria parece estar relacionada com alguns fatores tais como: número de incidentes agressivos, não-intervenção da professora e presença de modelos agressivos. A escola 5, que apresentou a maior freqüência desta categoria, se caracterizou também pelo maior índice de agressão da amostra: 110 dos 377 comportamentos agressivos observados durante este trabalho. Além disso, nesta escola as professoras raramente interferiam nos incidentes agressivos e freqüentemente se comportavam de maneira agressiva, segurando as crianças com força e/ou gritando com elas.

Analisando-se a ocorrência das demais categorias, por escola, observou-se que as categorias Despeito e Revidar em defesa só ocorreram na escola 5. A categoria Interromper a brincadeira foi observada em todas as escolas, tendo sido mais freqüente na escola 6. A categoria Acidental foi observada em cinco escolas (1, 2, 5, 6 e 8), sendo mais freqüente na escola 6. A categoria Ameaçar só foi observada em quatro escolas (1, 2, 4 e 5) e com baixa freqüência.

A categoria Revidar em defesa parece depender da existência de cooperação entre as crianças. Esta categoria, durante a fase 2 do trabalho, foi emitida com maior freqüência por crianças que assumiam o papel de "protetoras" do grupo, principalmente em turmas cujas professoras não ficavam muito atentas às crianças.

A categoria Acidental parece estar relacionada com a densidade populacional. As escolas que apresentaram maior freqüência nesta categoria tinham um parque pequeno, muitas crianças presentes durante a recreação e pouco equipamento. Isto parece sugerir que quanto maior é a densidade populacional, maior será a probabilidade de um acidente ser visto como agressão "intencional".

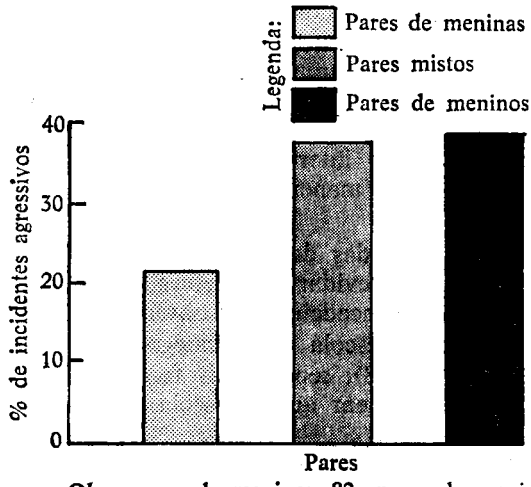
Entretanto, é importante ressaltar aqui que as variáveis com as quais se tentou relacionar estas categorias não foram estudadas de maneira sistemática neste trabalho. Portanto, sugere-se que estudos sejam feitos, no sentido de identificar quais seriam as variáveis relacionadas com cada uma dessas categorias.

3.4 *Envolvimento dos pares*

Em 371 dos 377 comportamentos agressivos observados houve o envolvimento de duas crianças. A figura 4 mostra que, destes incidentes em que se envolveram pares de crianças, 39,3% foram de pares meninos/meninos, 38,5% de pares formados por meninos/meninas (mistos) e 22,1% de pares meninas/meninas. Os pares de meninos apresentam uma diferença na freqüência de comportamentos agressivos significativamente maior do que os pares de meninas ($\chi^2 = 17{,}97$; $gl = 1$; $p < 0{,}001$) e também do que os pares de meninos/meninas ($\chi^2 = 48{,}82$; $gl = 1$; $p < 0{,}001$). Porém os pares mistos não apresentam diferenças significativas em relação aos pares só de meninas ($\chi^2 = 2{,}56$; $gl = 1$; $p < 0{,}020$).

Figura 4

Percentagem de incidentes agressivos por pares envolvidos



Obs.: pares de meninas, 82; pares de meninos, 146; pares mistos, 143; total, 371.

As freqüências dos três tipos de pares nas seguintes categorias de agressão: Tomar (T), Provocar (P), Revidar (R), Acidental (AC), Ameaçar (A) e Interromper a brincadeira (I) são apresentadas na tabela 6. Os pares mistos apresentaram maior freqüência na categoria Tomar. Os pares de meninos apresentaram maior freqüência nas categorias Provocar e Revidar e, também, só estes pares apresentaram ocorrência das categorias Ameaçar e Interromper a brincadeira.

Tabela 6

Freqüência de seis categorias de agressão por pares envolvidos

Pares	Categorias						
	T	*P*	*R*	*AC*	*A*	*I*	Total
Meninas/meninas	48	17	5	0	0	0	70
Meninos/meninas	95	30	5	5	0	0	135
Meninos/meninos	73	39	14	0	5	12	143
Total	216	86	24	5	5	12	348

Combinando os pares entre si, por escola, verificou-se diferença significativa entre os pares de meninas e os de meninos ($\chi^2 = 4{,}61$; gl = 1; $p < 0{,}02$) só para a escola 7. Para esta mesma escola, encontrou-se também diferença significativa entre os pares de meninas e os pares mistos ($\chi^2 = 3{,}39$; gl = 1; $p < 0{,}05$), o mesmo ocorrendo para a escola 3 ($\chi^2 = 4{,}44$; gl = 1; $p < 0{,}02$).

3.5 *Classificação da amostra*

Neste trabalho os sujeitos foram classificados como Iniciadores, Recebedores ou Intermediários (igualmente iniciadores e recebedores) e como pertencentes a um dos três grupos: *alta, média* e *baixa agressividade.*

As crianças cujos escores de agressão caracterizaram-se por 70% de iniciação e/ou 30% de recebimentos de agressões foram classificadas no grupo 1 (Iniciadores). As que apresentaram 31% a 69% de iniciações e/ou recebimentos de agressões foram classificadas no grupo 2 (Intermediários). No grupo 3 (Recebedores) ficaram as crianças que se caracterizaram por 70% de recebimentos e/ou 30% de iniciações. Baseados nestes critérios, encontraram-se sete crianças iniciadoras, 25 intermediárias e 13 recebedoras. A aplicação do χ^2 demonstrou que não houve diferença significativa entre os sexos para nenhum dos três grupos.

A amostra, em relação ao nível de agressão, foi classificada em três grupos: alta, média e baixa agressividade. O critério adotado foi usar 1/2 θ em torno da média (0,50z ➔ 0,1915 = 19,15% dos casos), para classificar as crianças do grupo médio e o restante delas compunha o grupo inferior (a média menos 1/2 θ) e o grupo superior (a média mais 1/2 θ). Com esta classificação, encontrou-se que 25% das crianças foram classificadas no grupo de alta agressividade, 39,58% no grupo de média agressividade e 35,42% no grupo de baixa agressividade. Entretanto, não foram encontradas relações significantes entre os sexos e os grupos de alta, média e baixa agressividade.

Tentou-se também verificar se havia alguma relação entre pertencer aos grupos de alta, média e baixa agressividade e a posição na família (caçula, filho único, filho do meio e primogênito). Não se encontrou relação significativa entre o fato de pertencer a um dos grupos de agressividade e a posição ocupada na família.

Embora a literatura, segundo Feshbach (1975), descreva os filhos únicos e os caçulas como mais agressivos, o presente estudo, ao analisar as posições ocupadas na família relacionadas com os grupos de agressividade, não encontrou diferenças significativas. Entretanto, Feshbach (1975) salienta que o fato de ser filho único ou caçula só é relevante no aumento da freqüência de comportamentos agressivos quando combinado com o sexo masculino. Desta forma, seria desejável desenvolver um estudo mais sistemático dessa possível interação entre variáveis.

A análise da distribuição das crianças nos tês grupos de agressividade, por escola, mostrou que o grupo de alta agressividade parece ser mais característico das crianças da escola 5. O grupo de média agressividade parece ser mais característico da escola 8 e o grupo de baixa agressividade da escola 7.

3.6 *Análise das escolas*

A partir do cálculo da probabilidade esperada de comportamentos agressivos, por escola, foi possível observar que, com relação ao número de adultos presentes na situação de observação, existe uma relação inversa entre a probabilidade esperada e o número de adultos presentes. À medida que aumenta o número de adultos presentes parece diminuir a probabilidade de comportamentos agressivos esperada.

Os índices de agressão por escola indicaram que parece existir uma relação entre a freqüência média de comportamentos agressivos e as seguintes variáveis ambientais: tamanho do parque de recreação, número de equipamentos disponíveis, número de crianças e adultos presentes na situação de observação. As escolas que apresentaram as maiores freqüências médias de comportamentos agressivos (escolas 5, 1 e 8 com, respectivamente, 18,33, 9,16 e 8,50 de freqüência média) tinham pelo menos uma das seguintes situações: parque pequeno, pouco equipamento, maior número de crianças e menor número de adultos presentes. Por exemplo, a escola 5 possuía um parque considerado pequeno, de aproximadamente $70m^2$, com 93 crianças presentes em média e seis equipamentos. A escola 1 possuía um parque maior, de aproximadamente $80m^2$, com menor número de crianças presentes (25 em média) e mais equipamentos (12), mas somente um adulto presente. A escola 8 tinha um parque bem pequeno, de aproximadamente $12m^2$, só quatro equipamentos, porém com poucas crianças presentes, uma média de 12.

As escolas que apresentaram uma menor freqüência média de comportamentos agressivos (escolas 2, 6 e 7), com, respectivamente, 5,16, 3,83 e 3,33 de freqüência média, ao contrário das anteriores, tinham pelo menos uma das seguintes situações: parque maior, mais equipamentos e maior número de adultos presentes. Por exemplo, a escola 2 tinha um parque grande (de aproximadamente $90m^2$), poucas crianças (em média 14) e muitos equipamentos (29). A escola 6 tinha um parque menor (de aproximadamente $24m^2$), seis equipamentos, uma média de 24 crianças presentes, porém com vários adultos presentes (em média cinco). O parque da escola 7 media aproximadamente $120m^2$ e não possuía equipamentos, porém só havia 26 crianças em média e um maior número de adultos presentes (em média cinco). Tais dados parecem corroborar as afirmações de Peter Smith, que relacionou a incidência de comportamentos agressivos à alta densidade populacional e à pequena disponibilidade de brinquedos. Também confirmam os resultados obtidos por Hutt & Vaizey (1966), que demonstraram ser o comportamento agressivo de crianças mais freqüente quando a densidade populacional é grande. Também se observou assistematicamente, como no estudo de Fagot (1977), que as escolas com maior densidade populacional pareciam ser mais "confusas".

Algumas considerações devem ser feitas com relação ao presente trabalho. A primeira se relaciona com as limitações da técnica de observação utilizada. Cumpre notar que, quando o registro cursivo é usado para se obter os dados iniciais, o relato só ocorre depois da ação. Isto acontece porque os incidentes se desenrolam rapidamente e a escrita é lenta. Por outro lado, alguns comportamentos não são observados e outros são vistos apenas parcialmente, porque é difícil escrever e observar ao mesmo tempo.

A segunda se relaciona com os problemas de definição. No presente estudo foi utilizada uma definição empírica, que considerou agressivo qualquer comportamento que produzisse demonstrações de danos. Tal definição, no entanto, nos pareceu muito ampla e por isto há o perigo de nela se incluírem também respostas "assertivas". Para que isto não se repita em estudos deste tipo, é necessário que se identifiquem os limites entre respostas assertivas que causam danos e aquelas que não são assertivas e que também causam danos.

Este trabalho apresenta três importantes contribuições que devem ser destacadas: a) corrobora dados da literatura com relação às diferenças de sexo na agressão em crianças, dados estes até então só obtidos no estrangeiro; b) aponta as crianças mais novas como mais agressivas, o que nos leva a sugerir, dada a controvérsia na literatura, que novos estudos, com metodologias semelhantes, sejam realizados, para verificação da validade de tais resultados; c) define três categorias de agressão infantil inteiramente novas na literatura: Acidental, Revidar em defesa e Despeito.

Com relação à categoria Acidental, acrescentou-se a descrição do contexto em que este comportamento aconteceu e suas características, operacionalizando-se assim a agressão não-intencional de Feshbach (1975) e por ele definida como "atos que, embora resultem em dano, não são contingentes às suas conseqüências".

Este tipo de agressão foi mais característico das crianças menores, revelando uma atividade motora ainda sem certo controle e eficiência. Acrescente-se que o número de crianças nos parques de recreio foi diretamente relacionado com a ocorrência desta categoria de agressão na amostra brasileira.

Quanto às categorias Revidar em defesa e Despeito, parecem ser características da faixa de dois a três anos e da época de adaptação dessas crianças à escola.

Podem-se destacar as seguintes hipóteses, dentre outras, pelo fato de a literatura examinada sobre agressão não ter observado tais categorias: a) o número de adultos por criança nas escolas norte-americanas e inglesas citadas parece ser muito maior que no Brasil e isto parece ter minimizado o fator ciúme, um antecedente relevante no aparecimento da categoria Despeito; b) o número de crianças nos parques de recreio escolares foi maior na amostra brasileira e isto pode ter levado ao aparecimento da categoria Acidental; c) o fato de as escolas deste estudo reforçarem com freqüência a colaboração em detrimento da competição, o que parece ter aumentado a probabilidade de ocorrência da categoria Revidar em defesa.

As categorias deste estudo, no entanto, foram definidas a partir de observações feitas exclusivamente em situação de recreação livre. Para ser possível maior generalização faz-se necessário que elas sejam testadas em situações ambientais diferentes, tais como: em sala de aula, fora da escola, em outras escolas, cidades e faixas etárias.

Concluindo, deve-se ressaltar a importância deste trabalho pelo fato de atender ao primeiro estágio da ciência, ou seja, a mensuração sistemática de um fenômeno — pois sabe-se que antes de se tentar modificar um comportamento é preciso conhecê-lo. Assim, o objetivo básico deste estudo foi definir e testar categorias de agressão típicas de crianças brasileiras de dois a cinco anos, para que posteriormente estas categorias possam ser utilizadas em qualquer situação

que envolva o manejo de contingências no controle, manutenção ou estabelecimento de comportamentos agressivos na escola, no lar, na comunidade ou em experimentos.

Abstract

This paper proposed to identify sex and age differences in the aggressive behavoir of preeschoolers. For this purpose, eight aggressive behavoir categories were defined and tested. These catgories were inspired by the work of Margareth Manning (1972), but three of them were entirely new in the studies with children. Techniques of direct observation of behavoir were used and the observation took place in the school's playground during free play. The main results showed that boys had the highest frequencies of all types of aggression studied. The younger children, independent of sex, were also more agressive. Eight categories of agressive behavoir, the behavoir of pairs of children and the characteristics of the schools were also analized. The children were classified into three major categories, such as: Iniciators, Receivers and Intermediaries. Considering the rate of the aggressive behavoir, the sample was also categorized into High, Media and Low aggression sub-groups. The implications of the findings for the education of preeschoolers were discussed.

Referências bibliográficas

Bandura, A. Análisis del aprendizaje social de la agresión. In: Bandura, Albert & Ribes Iñesta, Emílio, ed. *Modificación de conducta;* análisis de la agresión y la delicuencia. México, Editorial Trillas, 1975. (Tradução de 1973.)

Blurton-Jones. Rough and tumble play among nursery school children. In: Bruner, J. S.; Jolly, A. & Silva, K., ed. *Play; its role in development and evolution*. England, Penguin, 1967.

——— & Konner. Sex differences in behaviour of London and Bushman children. In: Michael, Richard P. & Crook, John H. *Comparative ecology and behaviour of primates*. London/New York, Academic, 1973.

Fagot, Beverly I. Variations in density: effect on task and social behaviors of preschool children. *Developmental Psychology, 13*:166-7, 1977.

Feshbach. Agressão. In: Mussen, P. H., ed. *Carmichael;* psicologia da criança. São Paulo; EPU/EDUSP, 1975. v. 8 (Tradução de 1970.)

Harlow, H. F. The heterosexual affectional system in monkeys. *American Psychologist, 17*: 1-9, 1962.

Hartup, W. Aggression in childhood: developmental perspectives. *American Psychologist, 29*:336-41, 1974.

——— & Wit, Jan de. The development of agression: problems and perspectives. In: Wit, Jan de & Hartup, Willard W. *Determinants and origins of aggressive behavior*. Mouton, The Hague, 1974.

Hutt, C. & Vaizey, M. J. Differential effects of group density on social behaviour. *Nature, 209*:1.371-2, 1966.

Manning, Margareth. *Preleminary report of an investigation on aggression in nursery school children*. 1972 (Manuscrito não-publicado.)

Mc Grew. *An ethological study on agonistic behavior in preschool children*. Proceedings of II International Primatological Conference, Atlanta, Georgia. New York, Kargers, 1969. v. 1.

Mecargee & Hokanson, ed. *A dinâmica da agressão; análise de indivíduos, grupos e nações*. São Paulo, EPU/EDUSP, 1976. (Tradução de 1970.)

Serbin, Lisa A.; O'Leary, Daniel K.; Kent, Ronald N. & Tonick Illene, J. A. Comparison of teacher response to the preacademic and problem behavior of boys and girls. *Child Development, 44*:796-804, 1973.

Siegel, S. *Nonparametric statistics for the behavioral sciences*. New York, McGraw-Hill, 1956.
Smith, P. K. & Connoly, K. Patterns of play and social interaction in pre-chool children. In: Blurton-Jones, ed. *Ethological studies of child behaviour*. London, Cambridge University Press, 1972.
——— & Green, M. Agressive behavior in English nurseries and play groups: sex differences and response of adults. *Child Development, 46*:211-4, 1975.
Tedeschi, J. T., III, R. B. S. A reinterpretation of research on aggression. *Psychological Bulletin, 81*:540-62, 1974.



Livros de

ECONOMIA

editados pela FGV

Inflação, moeda & modelos macroeconômicos - o caso do Brasil *de Carlos Lemgruber*
141 páginas

Eugênio Gudin visto por seus contemporâneos
160 páginas

O problema do café no Brasil *de Antonio Delfim Netto*
259 páginas

Análise econômica do fenômeno demográfico no Brasil *de Edy Luiz Kogut*
114 páginas

Os efeitos das minidesvalorizações na economia brasileira *de Eduardo Matarazzo Suplicy - 2.ª ed.*
254 páginas

Multinacionais - os limites da soberania *de Getulio Carvalho - 3.ª ed.*
387 páginas

O Nordeste Brasileiro: uma experiência de desenvolvimento regional *de João Gonçalves de Souza*
409 páginas