
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

CAMILA MARCELI PIMPINATO

**AGRESSIVIDADE INFANTIL: ANÁLISES DE
ARTIGOS CIENTÍFICOS**



Rio Claro
2012

CAMILA MARCELI PIMPINATO

AGRESSIVIDADE INFANTIL: ANÁLISES DE ARTIGOS
CIENTÍFICOS

Orientador: Profª Drª Leila Maria Ferreira Salles

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau
de Licenciado em Pedagogia.

Rio Claro
2012

370 Pimpinato, Camila Marceli
P644a Agressividade infantil : análises de artigos científicos / Camila
Marceli Pimpinato. - Rio Claro : [s.n.], 2012
97 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) -
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Leila Maria Ferreira Salles

1. Educação. 2. Agressividade infantil. 3. Crianças. 4. Escola. I.
Título.

Dedico esse trabalho aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me iluminar e guiar sempre.

A minha família, minha mãe, Maria José, meu pai, Nelson, meu irmãos, Rafael e Rafaela, meu vô Camilo, meu namorado Vitor, sua mãe Silvia, seu pai Benedito e sua irmã Laice, por estarem presentes sempre quando precisei.

A minha orientadora Profa. Dra. Leila Maria Ferreira Salles, pela dedicação e orientação.

Aos meus amigos de Piracicaba, Ana Luisa, Marília, Fabiano e Julia, pelos divertimentos e trabalhos realizados.

Aos amigos de Rio Claro, Camila Nalin, Mayara, pela amizade e compreensão.

Aos amigos da torcida Esquadrão, por ajudarem a me tornar alguém melhor.

As minhas companheiras de trabalho e ao Dr. Paulo Sérgio Emerique, por seguirmos juntos a caminha de uma educação melhor.

Obrigada.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	7
CAPITULO 1: INFÂNCIA E CRIANÇA: SIGNIFICADO E IDADES.....	10
CAPITULO 2: SOBRE AGRESSIVIDADE INFANTIL.....	18
CAPITULO 3: ANÁLISES DOS ARTIGOS PUBLICADOS NO SCIELO SOBRE O TEMA AGRESSIVIDADE INFANTIL.....	23
3.1. Introdução.....	23
3.2. Apresentação dos artigos.....	25
3.3. Os artigos propriamente ditos.....	28
CAPITULO 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	95

Resumo

Este trabalho tem como tema a agressividade infantil. A agressividade infantil sempre esteve presente no meio escolar. No entanto comportamentos considerados agressivos são hoje muitas vezes interpretados como violência a qual segundo os educadores estão se manifestando cada vez mais cedo. Este estudo tem então como objetivo mapear artigos publicados em revistas eletrônicas que tratam da temática agressividade e violência infantil e sistematizar e analisar essas produções. Para tanto será feito um levantamento de artigos que tratam desta temática na base de dados Scielo (ScientificElectronic Library Online). Nessa base de dados estão indexados artigos publicados em revistas eletrônicas de diferentes áreas do conhecimento consideradas relevantes na área. Os artigos serão identificados por meio das palavras chaves agressividade, crianças, agressão, infância, infantil, escola e suas combinações.

Palavras chaves: agressividade, crianças, escola.

ABSTRACT

This project has its topic on child aggression. Child aggression has always been present in the school environment. Therefore, aggressive behaviors have been interpreted as violence in which the educators have come to complaining earlier now. This study has its objective to survey published articles in electronic magazines, which talk about thematic aggression, child aggression and to systemize and analyze these procedures. Therefore, there will be a survey on the articles about this set of themes based on the data from Scielo (Scientific Electronic Library Online). In this data base, there are indexed published articles in electronic magazines from different areas of knowledge considered relevant. The articles will be identified by the keywords of aggressiveness, children, aggression, childhood, infantile, schools and their combinations.

Keywords: aggressiveness, children, school.

INTRODUÇÃO

A agressividade na infância não é um assunto novo e é pesquisado faz bastante tempo. Às vezes as crianças agem e adotam comportamentos que segundo Grünspun (1981), não são julgados pertinentes na visão dos educadores, pesquisadores e familiares, causando preocupação, e qualificados como agressivos. Estes comportamentos entendidos como agressivos se manifestam na escola, na família e na interação entre crianças.

O objetivo deste estudo é o de investigar a agressividade na escola. Para tanto procuro examinar o que escrevem nos artigos os autores sobre a agressividade infantil na escola. Muitas vezes esse comportamento tem sido interpretado como violência e considerado como difícil de ser reduzido deixando as pessoas sem saber como lidar esta situação podendo até mesmo vir a contribuir para o aumento destes comportamentos, conforme diz Biaggio (1998, p.173):

O comportamento agressivo é geralmente difícil de ser reduzido, pois, na vida diária, ele é reforçado inconsistentemente (a agressão às vezes traz recompensas, às vezes traz punição e, outras vezes, não tem consequência alguma).

Entretanto se quisermos uma sociedade que desencoraje o comportamento egoísta e antissocial devemos começar pelas crianças, desestimulando tais condutas, conforme afirma Ridley (2000).

Porem não necessariamente o comportamento agressivo é negativo, como aponta Winnicott (1964). O autor ao falar sobre o significado de agressão diz:

Em resumo, a agressão tem dois significados. Por um lado, constitui direta ou indiretamente uma reação à frustração. Por outro lado, é uma das muitas fontes de energia de um indivíduo (WINNICOTT, 2005, p. 102).

A agressão como concebida como fonte de energia tem então um aspecto positivo. Porém, o comportamento agressivo é também entendido por Winnicott (2005) como manifestação de uma tendência antissocial das crianças. Para o autor a agressividade pode ser, portanto analisada sob dois ângulos: um positivo e outro negativo.

Mas porque que as crianças manifestam comportamentos agressivos? Ou seja, quais são os motivos que levam crianças tão pequenas a assumirem tais condutas? de acordo com Winnicott (2005, p.94)

de todas as tendências humanas, a agressividade em especial, é escondida, disfarçada, desviada, atribuída a agentes externos e quando se manifesta é sempre tarefa difícil identificar suas origens.

Pela citação do autor a tendência é a de se atribuir a agentes externos os motivos para a agressividade infantil, mas estes comportamentos estão também relacionados ao modo como às crianças lidam com seus sentimentos: algumas não expressam comportamento nenhum a uma situação de frustração enquanto que outras expressam a agressividade como forma de manifestar a insatisfação ao que estão sentindo.

Isto aponta que precisamos urgentemente conhecer o porquê das insatisfações que geram tais comportamentos, que levam a crianças a cometer atitudes não desejáveis nem aprovadas por aqueles que estão ao seu redor, embora, o comportamento agressivo possa ser considerado normal e aceitável.

Assim, algumas questões se colocam. A agressividade infantil constitui-se em um problema? Ela deve ser reduzida desde o início independentemente do fato de poder ser considerada uma fonte de energia? Como lidar com ela? Deve-se ou não permitir a manifestação de comportamentos agressivos? O que é agressividade? Essas questões norteiam este estudo que tem como objetivo analisar os artigos que abordam a temática agressividade e violência infantil na escola.

Objetivos

- Mapear artigos publicados em revistas eletrônicas que tratam da temática agressividade e violência infantil
- Sistematizar e analisar essas produções

Procedimentos metodológicos

A pesquisa desenvolvida é de abordagem qualitativa, que segundo Neves (1996) tem diferentes significados no campo das ciências sociais, além de

compreender várias técnicas interpretativas que descrevem e decodificam componentes de um sistema complexo de significados.

O estudo realizado, de natureza qualitativa, se classifica como uma pesquisa documental, pois, tem como fonte de dados documentos, e como objetivo o exame desses documentos. Mais especificamente esta pesquisa é de natureza bibliográfica. Gonsalves (2005) caracteriza

a pesquisa bibliográfica pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos de revistas, dentre outros. Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa. (GONSALVES, 2005, p. 34)

Para o desenvolvimento da pesquisa será realizado um levantamento de artigos que tratam da agressividade e/ou violência infantil. Esse levantamento será feito na base de dados Scielo (Scientific Electronic Library Online). Nessa base de dados estão indexados artigos publicados em revistas eletrônicas de diferentes áreas do conhecimento consideradas relevantes na área. De modo que o Scielo constitui-se em uma base relevante de pesquisa.

Essa pesquisa será feita por meio das palavras chaves agressividade e violência infantil e suas derivações.

Estrutura do trabalho

O trabalho está organizado em quatro capítulos. O capítulo 1, intitulado “Infância e Criança: significado e idades” aborda um pouco sobre como a concepção de infância e crianças foram modificadas ao longo do tempo e chegou até hoje. O capítulo 2 “Sobre Agressividade infantil” aborda um pouco sobre como os teóricos discutem essa agressividade tão presente nas crianças cada vez mais cedo. O capítulo 3 denominado “ANÁLISES DOS ARTIGOS PUBLICADOS NO SCIELO SOBRE O TEMA AGRESSIVIDADE INFANTIL” é uma análise dos artigos da base de dados Scielo, onde estão indexados artigos sobre o tema em questão, utilizando as palavras chaves agressividade, crianças, agressão, crianças e infância principalmente no âmbito escolar. O capítulo 4 intitulado “Considerações finais” traz algumas considerações sobre o assunto investigado.

CAPITULO 1: INFÂNCIA E CRIANÇA: SIGNIFICADO E IDADES

Infância é um conceito difícil de definir, pois não tem uma única definição, pelo contrario ha controvérsias entre os autores a esse respeito. Neste capítulo discutiremos esse conceito tendo como referencia Áries, Freitas & Kulmann, Heywood, Gélis e Prado.

A concepção de infância sofreu e sofre alterações. Até mesmo a faixa etária que define ate quando se é criança está sujeita a controvérsias.

A duração da infância é variável. Às vezes restrita aos 12 ou 18 primeiros meses de vida (Áries, Freitas & Kulmann, Heywood, Gélis e Prado), às vezes estendida até os 7 anos.

Para Gélis (1991), a primeira infância é conceituada como uma época de aprendizagens que ocorria em diversos lugares, casas, espaços públicos e sob supervisão paterna.

Para Áries (2006), a infância pode se estender, quando as crianças vivem em colégios, separadas do mundo dos adultos, até os 10, 11, 12, 13 ou mesmo 14 anos de idade. Rousseau destacou várias etapas da vida humana: a primeira infância, situada na faixa de 0 a 7 anos; a puerilidade, dos 7 aos 12 e um terceiro período, entre 12 e 13 anos, a qual embora a infantilidade ainda estivesse presente, estas etapas eram marcadas por características distintas, as crianças deveriam receber mais do que instruções do que elas deviam fazer, deveriam ter as suas particularidades e serem aceitas como elas eram.

Já no Estatuto da Criança e do Adolescente a infância vai até aos 12 anos conforme o Art. 2º “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos”.

A variação na faixa etária para se considerar o fim da infância esta relacionada à forma como esta etapa da vida é concebida. Cada época histórica representava e conceituava a infância de um modo mais condizente com aquela época, ou seja, o conceito de infância tem a ver com a sociedade a qual a criança estava inserida.

As mudanças decorrentes da economia, para a obtenção dos meios e a sobrevivência das sociedades no decorrer do tempo e dos espaços influenciaram as práticas e concepções sobre a infância e sobre a criança (KOBAYASHI, 2004-2007, p. 8-9).

E, essas diferentes concepções podem ser inclusive identificadas nos diferentes tempos, como aponta Kobayash (2004-2007, p. 8-9):

vários autores [...] trouxeram valorosas contribuições para que entendêssemos como esse quadro se modificou de acordo com cada sociedade [...].

Definir infância implica também pensar a idade adulta de modo que a visão adulta sobre a criança define formas de concepção. Assim, segundo STEARNS (2006) são os adultos que registram seus relatos sobre a infância:

É difícil elaborar histórias bem-feitas sobre crianças. Crianças deixam relativamente poucos registros diretos. As pessoas rememoram suas infâncias, adultos escrevem sobre crianças e há objetos – berços, brinquedos etc., mas isso também é trazido à baila por intermediários adultos. Justamente por isso, é mais fácil tratar historicamente da infância do que das crianças em si, porque a infância é em parte definida pelos adultos e por instituições adultas. (STEARNS, 2006, p. 13)

Segundo Freitas & Kulmann (2002), infância e criança não têm o mesmo significado. A infância é a concepção que os adultos têm em relação a este primeiro período da vida e a criança é o sujeito que vive este primeiro período.

A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade (FREITAS; KUHLMANN, 2002, p. 7).

Nas diferentes épocas, a relação que os adultos estabeleciam com as crianças, entendida aqui como o sujeito que vive este primeiro período da vida, sofre muitas alterações. Ora a criança não é elevada em consideração, não tinha significados próprios, e ora era o centro das atenções.

Analisando a história da humanidade, observa-se que durante muito tempo as crianças foram mantidas longe dos escritos e dos adultos. Era uma figura marginal no mundo adulto, totalmente subordinada a eles, e assim não era uma idade considerada interessante até mesmo para se estudar. A vida adulta era o que

importava, já que a infância era concebida como uma preparação para fase adulta que era considerada fase fundamental para vida. Os adultos não olhavam as crianças em suas características próprias, olhavam como uma fase apenas de transição e que logo acabaria, por este motivo era possível o descaso, o abandono e principalmente aceitar com normalidade a mortalidade infantil. Essa ideia de infância perdura por séculos.

Durante a Idade Média, o conceito de infância foi diferente do de hoje, segundo Heywood (2004), os autores, refletindo o espírito dessa época, preocupavam-se em enfatizar a idade adulta e em especial os homens e não se dedicavam a olhar a infância e nem a adolescência. Essa diferença do adulto para a criança pode ser vista até mesmo no vestuário. As crianças eram vestidas iguais aos adultos e não existia nem diferença no modo de ser e de educar crianças ou adultos, conforme cita Chitolina,

Por esta razão, a infância não existia enquanto concepção filosófico-pedagógica distinta da vida adulta, não tinha um sentido específico, nem existência própria. Era o adulto o modelo perfeito de ser humano, que toda criança devia imitar (CHITOLINA, 2002, p. 146)

Para Áries (2006), o primeiro a estudar a infância, neste contexto histórico não houve lugar para o estudo da infância, pois as crianças eram retratadas em obras como adultos em miniaturas, não caracterizadas em suas particularidades, mas como homens reduzidos. Porém as crianças não eram esquecidas e eram inseridas bem cedo no mercado de trabalho dos adultos, ajudavam seus pais, como servos, ou aprendendo algum ofício.

O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (ARIËS, 2006, p. 99).

Segundo Heywood (2004), na Idade Média a infância foi deixada para um plano de menor importância, porém de forma alguma ignorada. Para as crianças não existia a possibilidade de fazer escolhas ou experimentar, elas eram forçadas a seguir os passos de seus pais. Assim não havia, ou eram bastante reduzidas, as mudanças entre as gerações.

No século XII, as crianças são posta sob os cuidados da igreja e a infância compreendida a partir do conceito cristão. Lentamente ha um processo que leva a um maior investimento nas crianças, preocupações com a sua educação e saúde o que propicia o surgimento de um novo sentimento em relação à infância. Processo este que é facilitado pela devoção ao menino Jesus. O maior investimento nas crianças contribui para que a infância seja percebida de modo bem diferente da antiga concepção. A preocupação com as crianças se acentua.

E a partir do século XV as crianças passam a serem vistas em suas particularidades. A visão da infância passa, então, no fim da Idade média e começo dos séculos XVI e XVII, a se diferenciar da anterior. As crianças passam a ser indispensáveis na vida de seus familiares, havendo uma grande preocupação com elas. Simultaneamente a criança é excluída do mundo dos adultos, estas já começam a se vestir também de forma diferente.

O primeiro sentimento de infância – caracterizado pela ‘paparicação’ – surgiu no meio familiar, na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: dos eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Esses moralistas haviam-se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas 17 frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento, por sua vez, passou para a vida familiar. No século XVIII, encontramos na família esses dois elementos antigos associados a um elemento novo: a preocupação com a higiene e a saúde física. O cuidado com o corpo não era desconhecido dos moralistas e dos educadores do século XVII (ARIÈS, 2006 p. 105).

No século XVIII, surge uma nova concepção de criança. Segundo Heywood (2004, p. 37), as crianças são percebidas como tabula rasa: “um papel em branco, ou uma cera a ser moldada e formatada como bem entender”. A criança é vista como o projeto do futuro o que dependerá de como foi a sua infância.

Para a mente Medieval, segundo Berkvam, a natureza com a qual se nasce é a influência mais importante na vida, a matéria-prima sem a qual a criação mais refinada será desperdiçada. Promover esse tipo de linhagem servia muito bem a aristocracia hereditária, que estava até mesmo disposta a acreditar que um jovem responderia quase que instantaneamente à instrução sobre sua verdadeira vocação. Mesmo assim, essa é a fase em que a ação na natureza não passou

completamente incontestada. A Baixa Idade Média estava ao menos familiarizada com a noção da criança como uma cera mole, que poderia ser moldada de várias formas, ou como o ramo tenro, que precisa ser posto na direção correta. Os educadores identificavam a infância como o período da vida em que as pessoas eram mais receptivas ao ensinamento, e assim enfatizavam a importância de se proporcionarem bons exemplos para que os jovens seguissem. (HEYWOOD, 2004, p. 52)

Nesta época Jean-Jacques Rousseau, foi muito importante, pois colocou a criança como um ser inocente e sua infância com diversas formas.

Segundo Rousseau, em Emílio, [...] a criança nasce inocente, mas corre o risco de ser sufocada por “preconceitos, autoridade, necessidades, exemplo, todas as instituições sociais em que estamos submersos. Para ele [...] a natureza deseja que as crianças sejam crianças antes de ser adultos. A infância “tem formas próprias de ver, pensar, sentir” e, particularmente sua própria forma de raciocínio, “sensível”, “pueril”, diferente da razão “intelectual” ou “humana” do adulto. [...] “Respeitai a infância”, exortava ele, e “deixai a natureza agir bastante tempo antes de resolver agir em seu lugar.” (HEYWOOD, 2004. p. 38)

Com a concepção rousseauiana da inocência da criança, que inspira carinho e cuidados ocorre uma grande mudança na concepção que se tinha sobre ela.

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação. Essa educação nos vem da natureza, ou dos homens, ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. (ROUSSEAU, 1973, p. 10-11)

Durante o final do século XVIII e começo XIX, surge, então, o que ficou conhecido como uma concepção romântica da infância. Essa concepção ressalta a inocência da criança, que deve ser tratada com carinho e cuidados.

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação. Essa educação nos vem da natureza, ou dos homens, ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. (ROUSSEAU, 1973, p. 10-11)

Porem, no século XX, a criança passa a ser novamente considerada tão impura quanto na Alta Idade Média.

As crianças vinham ao mundo inocentes ou traziam em si a mancha do pecado original? Eram elas como folhas brancas no momento do nascimento ou traziam consigo uma série de características inata? Deviam experimentar uma infância “curta” ou “longa”? Em outras palavras deviam ser protegidas em suas famílias ou lançadas ao mundo dos adultos? E, em um aspecto um tanto diferenciado, o principal foco se localizava nas relações de idade ou de gênero; em crianças ou em meninas e meninos? Podem-se identificar prontamente as posturas extremistas com relação a períodos da história. Ainda assim, muitos estudiosos têm opiniões localizadas em algum ponto intermediário. É fácil oscilar entre considerar as crianças como anjinhos e como pequenos demônios, ou entre sentir-se obrigado a proteger uma criança e temer ser consumido por ela. (HEYWOOD, 2004, p. 49)

No século XIX, no Ocidente, as crianças eram incentivadas a sustentar-se desde muito cedo e isto acabava trazendo malefícios para eles, pois não tinham idade para realizar as tarefas que lhes era dada, porém isto não queria dizer que fossem vistos como adultos em miniatura, mas que crescessem mais rápido, que aprendessem o que realmente era importante, ou seja, os costumes dos adultos.

Os puritanos da América colonial também esperavam muito das crianças. Temendo que pudessem morrer a qualquer momento, ensinavam-nas a ler o mais cedo possível, para que pudessem ler a Bíblia. (HEYWOOD, 2004, p. 54)

Neste momento, questionava-se o fato das crianças virem ao mundo com uma folha em branco, sem nada para ensinar ou muito menos para ser admirada. Segundo Stearns (2006), com a mudança da concepção de infância a criança passa a ser o centro da família. Mesmo assim dada a revolução industrial, as crianças começam a trabalhar cedo nas minas de carvão e nos teares. O trabalho infantil aos quais essas crianças estavam sujeitadas promove uma infância distinta da concepção de infância que temos hoje.

No Brasil, meninos e meninas eram tratados de forma diferentes, cada um com uma instrução específica e diferenciada pelo sexo. Segundo Freire (1999) a criança ocupava um papel de instrumento dentro da família, seu papel social era

apenas de filho. Não existia a imagem de criança frágil e que necessitava de desvelo dos pais. Elas quando doentes eram levadas tarde aos médicos, vestiam-se mal e se alimentavam pior ainda. Sua morte não era vista como algo tão triste.

Recentemente surge o reconhecimento que as crianças são especiais e diferentes, passíveis de estudos e de um conhecimento maior. Sarmiento (2007), afirma que a referência histórica a infância demorou aparecer e esta é uma das razões pela qual Áries (2006) afirma a inexistência do sentimento de infância até o surgimento da modernidade. Ao contrário de hoje onde os olhares dos pesquisadores têm-se voltado para a infância e para as crianças que se torna um tema muito discutido. São inúmeros os estudos nessa área. Sendo assim, segundo Heywood (2004), um fenômeno recente na história da humanidade é o de que as pesquisas cada vez mais descobrem sobre a infância e as crianças. No século 21, dado os vários os estudos sobre crianças e infância e a concepção sobre essa faixa etária torna-se mais complexa. Não somente encara-se a infância e o ser criança como um período ou uma trajetória a qual está em fase de transição, mas também como um estado o qual todos nós devemos ainda possuir um pouco, conforme cita Nietzsche (2008, p.39): “o espírito torna-se criança quando atinge esse valor: o de ser autotélico, criador livre e inocente, sem porquês e nada para quês, isto é desinteressado”.

Segundo Arenhart (2001)

A consideração da simplicidade se veicula ao fato de que as crianças sempre existiram e com elas, também se definiram explicações que buscaram construir entendimentos para universalizar a compreensão e a posição das crianças na sociedade. Porém, a complexidade dessa questão se relaciona a constatação histórica de que essas concepções nem sempre dão conta de explicar a infância enquanto uma categoria social própria e, ao mesmo tempo, heterogênea, dado aos condicionantes sociais em que vivem as crianças nos diferentes contextos da atualidade. Somados às dificuldades no campo conceitual, deparam-se os limites e contradições decorrentes de um atrelamento aos modos construídos historicamente de conceber a infância, que ainda tem a sua hegemonia inculcada numa cultura que relega às crianças a condição de meros objetos manipulados pelos desejos dos adultos. (ARENHART, 2001, p.01)

Com a modernidade a infância passou a tomar um lugar central na vida das pessoas, estas reconhecem a sua importância e a necessidade de protegê-la. Então

começam as mudanças principalmente em relação aos hábitos, as crianças não são mais adultos em miniaturas, agora essas possuem características próprias. As pessoas passam a tratar e olhar as crianças de maneira diferentes. Como afirma KRAMER (1996), a criança passa a ser um sujeito social.

A criança é concebida na sua condição de sujeito histórico que verte e subverte a ordem e a vida social. Analiso, então a importância de uma antropologia na perspectiva que, efetuando uma ruptura conceitual e paradigmática, toma a infância na sua dimensão não-infantilizada, desnaturalizando-a e destacando a centralidade da linguagem no interior de uma concepção que encara as crianças como produzidas na e produtoras de cultura. (KRAMER, 1996, p.14)

A partir da mudança da criança para o sujeito social, esta conquista seu espaço e a cada dia sua concepção se inova.

Com a mudança histórica na concepção de infância, as crianças conquistaram seu espaço, seus direitos e deveres, os quais devem ser seguidos e assegurados pelos responsáveis. Tudo isso provoca mudanças na forma como as crianças são concebidas e olhadas e a época anterior chega a ser concebida como ideal. É época em que as crianças eram vistas como comportadas e obedientes ao adulto.

A mudança na percepção que enfatiza a criança como sujeito social e sujeito de direitos acaba mesmo por gerar alguns problemas na escola e em casa. A agressividade infantil ou a agressividade na infância é colocada em pauta de discussão, ponto este que será discutido no próximo capítulo.

CAPITULO 2: SOBRE AGRESSIVIDADE INFANTIL

Para a discussão da agressividade e violência infantil na escola, algumas questões serão colocadas e a primeira delas é o que se entende por agressividade segundo os autores e a literatura na área que aborda essa questão.

Para Abreu (1998, p.133) agressividade é a

capacidade ou potencialidade de alguém provocar malefícios, ofensas, prejuízos ou destruições, materiais ou morais, a outra pessoa ou a si mesmo.

Sejam empurrões, mordidas, chutes, pontapés, puxões de cabelos, que são colocados em prática quando as crianças manifestam a sua agressividade. Sejam meninas ou meninos a agressividade ocorre em ambos os sexos e em diversas idades desde a educação infantil até o ensino fundamental.

Algumas pessoas e principalmente algumas crianças não conseguem lidar com tais condutas o que segundo Winnicott (2005) acaba gerando problemas dentro de casa e na sala de aula.

Segundo Winnicott (2005)

Às vezes, a agressão se manifesta plenamente e se consome, ou precisa de alguém para enfrenta-la e fazer algo que impeça os danos que ela poderia causar. Outras vezes os impulsos agressivos não se manifestam abertamente, mas aparecem sob a forma de algum tipo oposto. (WINNICOTT, 2005, p.103)

A agressividade é um comportamento que faz parte da vida dos seres humanos, pois ela é bem difícil de ser identificada, suas manifestações são diversas e sua origem advém de diversos aspectos.

Mas em geral a agressividade esta, segundo Winnicott (2005), associada a uma perda que gera uma frustração.

O autor define agressividade como distúrbio de comportamento, chamando de comportamento antissocial,

Os distúrbios de conduta (comportamento), ou o que Winnicott designou freqüentemente de distúrbios de caráter, foram por ele

considerados como as manifestações clínicas da tendência anti-social. Variam desde a gula e a enurese noturna, num extremo de escala, até as perversões e todos os tipos de psicopatia (exceto a lesão cerebral), no outro extremo. A atribuição das origens da tendência anti-social à privação mais ou menos específica durante a infância no indivíduo deu toda uma nova discussão à teoria do desenvolvimento emocional de Donald Winnicott. A teoria que ele próprio descreveu como a espinha dorsal de seu trabalho docente e clínico (WINNICOTT, 2005, p.03)

Segundo Winnicott (2005) os comportamentos agressivos são inatos, coexistentes com o amor. A agressividade é um sintoma de medo que faz com que as pessoas tomem atitudes para que as outras a notem ou que diminuam a frustração que sentem.

Ao enfatizar o caráter inato da agressividade Winnicott (2005) diz que em essência de todos os seres humanos são iguais, porém fatos hereditários nos tornam diferentes, de modo que é muito difícil dizer se alguma criança vai apresentar ou não algum comportamento agressivo, dado que cada um lida de maneira diferente com os impulsos agressivos.

As crianças buscam segundo Winnicott (2005) uma relação de confiança com o ambiente e com aqueles que estão em sua volta, principalmente a família. Porém quando o ambiente fracassa e não dá força ao ego, por algum motivo, pode surgir a agressividade. É assim que o inato da agressividade se entrelaça com o meio visto que o que desencadeia um comportamento agressivo é uma frustração como a perda da confiança da criança em seu ambiente ou em sua família para satisfazer suas necessidades. Neste sentido é que a agressividade em alguns casos pode ser considerada o apelo emitido pela criança para que suas necessidades sejam atendidas, como a de ser amada e contar com as outras pessoas que estão ao seu redor.

A agressividade, segundo Winnicott (2005) é normal nas primeiras fases de vida da criança e até mesmo antes alguns comportamentos da criança podem ser significados como agressivos. Segundo Winnicott (2005) desde a barriga da mãe a criança manifesta a sua agressividade, onde sua mãe diz que sente diversos pontapés na barriga, mesmo que pareçam agradáveis, estes movimentos são agressivos, mas a criança não tem noção alguma de que tais movimentos

machucam a sua mãe. Então quando a criança nasce suga os seios de sua mãe e novamente é um movimento agressivo.

A agressividade ocorre diante as mudanças graduais do desenvolvimento e quando a participação da mãe pode ser considerada deficiente, quando não ocorre a participação no desenvolvimento. Se existe o acompanhamento da mãe no desenvolvimento do seu filho, mesmo com a agressividade que todo o ser humano possui, “a mãe estará dando o tempo ao filho para adquirir todas as formas de lidar com o choque de reconhecer a existência de um mundo situado fora do seu controle mágico” (WINNICOTT, 2005, p. 109). Como diz

o desenvolvimento emocional dos primeiros anos é complexo e não pode ser omitido, e toda criança necessita absolutamente de um certo grau de ambiente favorável se quiser transpor os primeiros e essenciais estágios desse desenvolvimento (WINNICOTT, 2005, p. 109).

Algumas crianças veem seus impulsos agressivos controlados nas outras pessoas. Outras guardam sua agressividade pra elas próprias reprimindo esses impulsos e outras ainda projetam a sua agressividade nos sonhos que sonham, ou seja, nos sonhos agressivos a criança manifesta sua agressividade sem que isso cause um dano real.

Outra opção mais madura para o comportamento agressivo é a criança sonhar. Nos sonhos, a destruição e o assassinato são experimentados em fantasia e essa atividade onírica está associada a um determinado grau de excitação no corpo; é uma experiência concreta e não apenas um exercício intelectual (WINNICOTT, 2005, p.106)

A agressão nunca ocorre sozinha, ela sempre necessita de outra pessoa para que ela possa ocorrer. Ela não é algo que a criança deseja que aconteça, mas sim algo que acontece. É por isso que na escola que agrega grande quantidade de crianças de diversas características é mais comum que ocorram crises agressivas:

os professores conhecem bem os impulsos agressivos de seus alunos, sejam latentes ou manifestos, e às vezes se veem obrigados a enfrentar explosões agressivas ou uma criança que é agressiva (WINNICOTT, 2005, p. 94)

A agressão segundo Winnicott (2005) manifesta-se ou consome-se e precisa de alguém que a enfrente. É neste sentido que a escola e a família têm papel fundamental diante a agressividade, pois estas estão envolvidas diariamente com o

desenvolvimento das crianças que vai do amor à destruição, pois é a construção, influenciada pelo ambiente que vai ajudar no autocontrole. Winnicott (2005).

Aquele pai que é firme e que coloca regras para o seu filho conforme Winnicott (2005) é o pai que a criança deseja e precisa, pois a criança precisa conhecer seus papéis diante a sociedade e entender que nem tudo é do jeito que elas querem.

O pai rigoroso que a criança evoca pode ser também carinhoso, mas, em primeiro lugar, deve ser severo e forte. Só quando a figura paterna, severa e forte, está em evidência é que a criança recupera seus primitivos impulsos amorosos, seu sentimento de culpa e seu desejo de corrigir-se. A menos que caia em dificuldades graves, o delinquente só poderá tornar-se cada vez mais inibido no amor e, por consequência, cada vez mais deprimido e despersonalizado, acabando finalmente, por ser incapaz de sentir a realidade das coisas, exceto a realidade pela violência. (WINNICOTT, 2005, p.131).

É preciso que o professor tenha autoridade para que a agressão não fuja do controle de modo que as crianças não se sintam livres para assumirem a autoridade,

É tarefa de pais e professores cuidar para que as crianças nunca se vejam diante de uma autoridade tão fraca a ponto de ficarem livres de qualquer controle ou, por medo, assumirem elas próprias a autoridade. A assunção de autoridade provocada por ansiedade significa ditadura, e aqueles que tiveram a experiência de deixar as crianças controlarem seus próprios destinos sabem que o adulto tranquilo é menos cruel, enquanto autoridade, do que uma criança poderá se tornar se for sobrecarregada com responsabilidades."(WINNICOTT, 2005, p.101).

Com uma postura teórica diferente, Bandura (2009), que parte da teoria da aprendizagem social, diz que a agressividade não tem sua origem em um instinto ou em uma frustração. Sua origem esta relacionada à aprendizagem. A criança aprende com o comportamento das outras pessoas a qual ela passa a usar como exemplo, ou modelo. Tais comportamentos são adquiridos durante a convivência e usados de modelação para as crianças que nem mesmo sabem às vezes o que estão fazendo. Crianças que vivem diante de muitas discussões e brigas e onde a solução de problemas por meio de agressão é comum são influenciadas por esse meio e passam a ser mais agressivas que as outras.

Essas colocações de Bandura nos faz então pensar que é importante que a mãe seja dócil, que lhe dê amor, carinho e que a ajude a criança sempre que precise. São as pequenas atitudes que são tomadas como modelo. Também a escola na figura dos educadores pode ser para a criança um modelo de como agir, lhes ensinando, por exemplo, a se utilizarem o diálogo para enfrentar as situações de conflito.

Essa importância da escola é também ressaltada por Winnicott quando diz que se a família não consegue ajudar a criança, com a esperança em ser ajudada, busca auxílio em outro ambiente, que na maioria dos casos é a escola, pois conforme diz “é frequente a criança obter em suas relações e na escola o que lhe faltou no próprio lar.” (WINNICOTT, 2005, p. 130).

Dai a importância da escola em ensinar para a criança como lidar com comportamentos agressivos e a resolver conflitos de outro modo que não seja pela agressão. Na escola, as crianças vivenciam um ambiente novo, diferente do familiar e no qual estão sujeitas a outras regras que são próprias do funcionamento da instituição e de convivência com outras pessoas. As regras que vigoram no meio familiar não são assim as mais adequadas de modo que as crianças devem aprender que um comportamento que têm em casa, com os familiares, pode não ser o mais adequado à escola, na relação com a professora e com os colegas de classe.

Como se vê pela discussão acima não ha um consenso sobre a origem dos comportamentos agressivos que ora são vistos como instintivos, como reação a frustração e ora são entendidos como aprendidos socialmente. Entretanto os autores parecem concordar que o adulto, sejam os pais e os educadores, tem um papel importante no enfrentamento da agressividade infantil.

É assim que este estudo tem como objetivo analisar artigos que abordam a temática agressividade e violência infantil na escola mapeados na base de dados Scielo, o que será objeto do próximo capítulo.

CAPITULO 3: ANÁLISES DOS ARTIGOS PUBLICADOS NO SCIELO SOBRE O TEMA AGRESSIVIDADE INFANTIL

3.1. Introdução

A pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada através da seleção de artigos na base de dados Scielo, tais artigos foram selecionados através das palavras chaves: agressividade, infantil, agressão, infância, infantil, crianças, comportamento antissocial e escola.

A Scientific Electronic Library Online - SciELO é uma biblioteca eletrônica onde possui uma coleção selecionada de periódicos científicos de diversas áreas do conhecimento. Scielo é o resultado de um projeto de pesquisa da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com a BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde, que desde 2002, conta com o apoio do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Esse projeto tem como objetivo o desenvolvimento de uma metodologia comum para a preparação, armazenamento, disseminação e avaliação da produção científica em formato eletrônico.

O site da Scielo tem como objetivo programar uma biblioteca eletrônica que proporcione acesso a coleções de periódicos como um todo, aos fascículos de cada título de periódico, assim como aos textos completos dos artigos. O acesso aos títulos dos periódicos e aos artigos pode ser feito através de índices, de formulários de busca, de uma lista alfabética de títulos, ou por meio de uma lista de assuntos, ou ainda através de um módulo de pesquisa de títulos dos periódicos, por assunto, pelos nomes das instituições publicadoras e pelo local de publicação, de um índice de autor e um índice de assuntos, ou por meio de um formulário de pesquisa de artigos, que busca os elementos que o compõem, tais como autor, palavras do título, assunto, palavras do texto e ano de publicação. O site é constantemente atualizado em relação ao formato e também no seu conteúdo, de acordo com os avanços e os resultados do projeto. Existem mais de 2200 períodos indexados nesta base de dados na área de ciências humanas.

Para a realização da pesquisa foram pesquisados artigos dos anos de 2005 a 2011, por se tratar de uma temática recente, buscamos trazer discussões que façam parte do cotidiano que as pessoas estão vivenciando.

Todos os artigos foram selecionados a partir da combinação das palavras chaves:

Nem todos os artigos encontrados a partir das palavras chaves foram selecionados, pois alguns fogem da temática proposta, que era de analisar artigos que abordavam a agressividade infantil na família e na escola. A maioria dos artigos encontrados tratava de doenças específicas que não abordavam a questão da agressividade em si, mas a doença, os outros tratavam a violência dos adultos contra as crianças, então tais artigos não foram utilizados.

Palavras-chaves	Quantidade de artigos encontrados	Artigos selecionados	Repetidos
Agressividade, infantil	12	03	00
Agressividade, infantil, escola	04	02	02
Agressividade, infância	10	03	00
Agressividade, infância, escola	01	0	00
Agressividade, crianças	27	10	03
Agressividade, crianças, escola	09	03	03
Agressão, infância	10	00	00
Agressão, infância, escola	01	00	00
Agressão, crianças	36	02	02
Agressão, crianças, escola	05	01	01
Agressão, infantil	15	01	01
Agressão, infantil, escola	06	01	01

3.2. Apresentação dos artigos

Todos os artigos aqui descritos foram selecionados através da leitura de seus resumos para verificar se abordavam o tema estudado e se ao final ajudariam a responder as questões que nortearam a pesquisa.

No período pesquisado o primeiro artigo encontrado de autoria de Janaína Pacheco; Patrícia Alvarenga; Caroline Reppold; Cesar Augusto Piccinini; Claudio Simon Hutz tem como título Estabilidade do comportamento anti-social na transição da infância para a adolescência: uma perspectiva desenvolvimentista e foi publicado no periódico Psicologia: Reflexão e Crítica, v.18 n.1, Porto Alegre, jan./abr., 2005.

O segundo artigo intitulado Problemas de saúde mental de crianças e adolescentes atendidos em um serviço público de psicologia infantil foi publicado no periódico Psicologia em Estudo, v.11 n.2, Maringá, maio/ago., 2006 e é de autoria de Patricia Leila dos Santos.

O terceiro intitulado "Crianças 'impossíveis' - quem as quer, quem se importa com elas?" foi publicado no periódico Psicologia em Estudo, v.12 n.2, Maringá, maio/ago., 2007 e é de autoria de Maria Vitória Campos Mamede Maia; Maria Helena Rodrigues Navas Zamora; Junia de Vilhen; Maria Inês Bittencourt.

O quarto artigo intitulado Intervenção psicoterápica de grupo com pais e bebês: relato de um caso foi publicado no periódico Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul, v.29 n.3, Porto Alegre, set./dez., 2007 e é de autoria de Fernanda Caldas Jardim; Maria Lucrécia Zavaschi; Flávia Costa; Solanger Perrone; Cristian Patrick Zeni.

O quinto artigo intitulado Agressividade infantil no ambiente escolar: concepções e atitudes do professor foi publicado no periódico Psicologia em Estudo, v.13 n.4, Maringá, out./dez., 2008 e é de autoria de Maria Abigail de Souza; Rebeca Eugênia Fernandes de Castro.

O sexto artigo intitulado Avaliação dos efeitos de uma modalidade de treinamento de habilidades sociais para crianças foi publicado no periódico

Psicologia: Reflexão e Crítica, v.21 n.3, Porto Alegre, 2008 e é de autoria de Elaine Sabino Gonçalves; Sheila Giardini Murta.

O sétimo artigo intitulado Avaliação da agressividade na família e escola de ensino fundamental foi publicado no periódico Psico-USF, v.14 n.1 Itatiba jan./abr. 2009 e é de autoria de Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly; Anelise Silva Dias; Janete Aparecida da Silva Marini.

O oitavo artigo intitulado Violência familiar e comportamento agressivo e transgressor na infância: uma revisão da literatura foi publicado no periódico Ciência & Saúde Coletiva, v.14 n.2 Rio de Janeiro mar./abr. 2009 e é de autoria de Renata Pesce.

O nono artigo intitulado Problemas de comportamento de crianças/adolescentes e dificuldades de pais/cuidadores: um estudo de caracterização foi publicado no periódico Psicologia Clínica, v.21 n.1, Rio de Janeiro, 2009 e é de autoria de Alessandra Turini Bolsoni-Silva; Mariana Marzoque de Paiva; Caroline Garpelli Barbosa.

O décimo artigo intitulado Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno foi publicado no periódico Psicologia: Ciência e Profissão, v.29 n.1, Brasília, 2009 e é de autoria de Juliana da Rocha Picado; Tânia Maria Santana de Rose.

O décimo primeiro artigo intitulado Aprendizagem social e comportamentos agressivo e lúdico de meninos pré-escolares foi publicado no periódico Psicologia: Reflexão e Crítica, vol.23 no.3 Porto Alegre 2010 e é de autoria de Timoteo Madaleno Vieira; Francisco Dyonisio C. Mendes; Leonardo Conceição Guimarães.

O décimo segundo artigo intitulado Compreensão de emoções, aceitação social e avaliação de atributos comportamentais em crianças escolares foi publicado no periódico Psicologia: Reflexão e Crítica, vol.24 no.1 Porto Alegre 2011 e é de autoria de Gabriela Pavarini; Carolina Piazzarollo Loureiro; Débora de Hollanda Souza.

O décimo terceiro artigo intitulado Transtorno da conduta: uma oportunidade para a prevenção em saúde mental? Foi publicado no periódico Interface-

Comunicação, Saúde, Educação, v.15 n. 36 Botucatu Jan./Mar. 2011e é de autoria de Luna Rodrigues Freitas Silva.

Dos artigos selecionados, quatro foram publicados no mesmo periódico Psicologia: Reflexão e Crítica, três foram publicados no periódico Psicologia em Estudo e os demais foram publicados em periódicos diferentes, na área da Psicologia, Psiquiatria e Saúde.

Os autores dos artigos são diversificados, nenhum dos artigos foi escrito pelo mesmo autor. Diversificam-se durante o ano de 2005 a 2011, cada artigo é referente a esses anos ocasionalmente mais de um artigo é publicado em um mesmo ano.

Ano de publicação	Periódico	Autores
2005	Psicologia: Reflexão e Crítica	Janaína Pacheco; Patrícia Alvarenga; Caroline Reppold; Cesar Augusto Piccinini; Claudio Simon Hutz
2006	Psicologia em Estudo	Patricia Leila dos Santos
2007	Psicologia em Estudo	Maria Vitória Campos Mamede Maia; Maria Helena Rodrigues Navas Zamora; Junia de Vilhen; Maria Inês Bittencourt.
2007	Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul	Fernanda Caldas Jardim; Maria Lucrecia Zavaschi; Flávia Costa; Solanger Perrone; Cristian Patrick Zeni
2008	Psicologia em Estudo	Maria Abigail de Souza; Rebeca Eugênia Fernandes de Castro
2008	Psicologia: Reflexão e Crítica,	Elaine Sabino Gonçalves; Sheila Giardini Murta
2009	Psico-USF	Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly; Anelise Silva Dias; Janete Aparecida da Silva Marini
2009	Ciência & Saúde Coletiva	Renata Pesce
2009	Psicologia Clínica	Alessandra Turini Bolsoni-Silva; Mariana Marzoque de Paiva; Caroline Garpelli Barbosa
2009	Psicologia: Ciência e Profissão	Juliana da Rocha Picado; Tânia Maria Santana de Rose

2010	Psicologia: Reflexão e Crítica	Timoteo Madaleno Vieira; Francisco Dyonisio C. Mendes; Leonardo Conceição Guimarães
2011	Psicologia: Reflexão e Crítica	Gabriela Pavarini; Carolina Piazzarollo Loureiro; Débora de Hollanda Souza
2011	Interface- Comunicação, Saúde, Educação	Luna Rodrigues Freitas Silva

Observam-se através da tabela que no ano de 2009 foi o ano que mais se publicou artigos sobre a temática agressividade infantil nos periódicos descritos acima.

3.3. Os artigos propriamente ditos

3.3.1. Artigo 1 – Estabilidade do comportamento anti-social na transição da infância para a adolescência: uma perspectiva desenvolvimentista – Janáina Pacheco; Patrícia Alvarenga; Caroline Reppold; Cesar Augusto Piccinini; Claudio Simon Hutz

O artigo teve como objetivo descrever e discutir o conceito de comportamento antissocial, suas relações com transtornos mentais específicos e com problemas comportamentais tais como descritas na literatura. Pretendeu-se caracterizar a transição desse padrão comportamental da infância para a adolescência e sua estabilidade ao longo desse desenvolvimento.

Existem diversos termos para manifestações antissociais, através da literatura é possível notar que fazem referência a transtornos mentais, como o Transtorno da Conduta, o Transtorno Desafiador Opositivo e o Transtorno de Personalidade Antissocial. Esse conceito também é utilizado para designação do caráter agressivo e desafiador da conduta de indivíduos que não apresentam diagnósticos específicos, mas que causam problemas no seu funcionamento social. Portanto, esse conceito

não se refere a somente um transtorno específico, mas sim a vários que possuem funções e naturezas em comum.

As autoras utilizam Patterson & cols (1992) para definir indivíduos antissociais. São aqueles que apresentam comportamentos como agressividade, desobediência, oposicionismo, temperamento exaltado, baixo controle de impulsos, roubos, fugas.

Os autores diante abordam (Achenbach, 1991; Lambert, Wahler, Andrade & Bickman, 2001) para expressar que esses comportamentos apresentam características comuns, mas distinguem-se de outros tipos de manifestações e são agrupados de acordo com a definição de problemas de externalização, que estão ligados à manifestação da agressividade, impulsividade e de comportamentos delinquentes, associados ao desenvolvimento do transtorno da conduta e ao transtorno desafiador opositivo. Os problemas de internalização envolvem depressão, ansiedade, retraimento social e queixas somáticas, relacionados aos transtornos do humor e transtornos de ansiedade. Para Wangby, Bergman e Magnusson (1999) tais termos refletem que externalização envolvem conflitos com o ambiente e internalização envolvem conflitos com o self.

A distinção entre os dois torna-se relevante na discussão de comportamento antissocial, pois grande parte dos estudos empíricos que investigam esse padrão comportamental na infância e na adolescência emprega a definição operacional de problemas de externalização, relacionada ao conceito de comportamento antissocial, principalmente com crianças pequenas em pré-escolares (Eley, Lichenstein & Stevenson, 1999; O'Connor, Deater-Deckard, Fulker, Rutter & Plomin; 1998).

Conforme a autora corrobora para Patterson e colaboradores (1992), comportamento antissocial, são componentes principais do Transtorno da Conduta e o de Transtorno Desafiador Opositivo. No DSM-IV (APA, 1994), “Transtorno da Conduta é um padrão repetitivo e persistente de comportamento no qual são violados os direitos básicos dos outros ou as normas ou regras sociais importantes apropriadas à idade” (p. 84).

O Transtorno Desafiador Opositivo, não incluem agressão, destruição de patrimônio e furtos ou defraudações (APA, 1994). É caracterizada por um

comportamento negativista, desafiador, impaciente, vingativo e hostil, frequentemente expresso por atos de teimosia e desobediência, pela dificuldade em assumir erros e pela intenção deliberada de agir para incomodar outras pessoas.

O Transtorno de Personalidade Antissocial, também inserisse nos comportamentos antissociais, porém esse diagnóstico é dado ao paciente somente depois dos dezoito anos e deve apresentar evidências de Transtorno da Conduta desde antes dos quinze anos de idade.

Segundo (Loeber & cols., 2000, Veirmeiren, 2003), tais conceitos são relevantes, pois, as crianças tendem a diagnosticar-se em um transtorno, mas depois pode passar para outro. O termo antissocial pode ser aplicado à progressão de um quadro clínico para o outro.

Outro transtorno que é caracterizado pelo comportamento antissocial é o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade caracterizando desatenção e de comportamentos hiperativo-impulsivos, trazendo prejuízo ao indivíduo em no mínimo dois contextos diferentes (APA, 1994). É um distúrbio do neurodesenvolvimento muito frequente na infância e apresenta um prejuízo social muito grande ao longo do ciclo vital em função da baixa tolerância à frustração e dos conflitos que a desatenção e a hiperatividade implicam nos contextos familiar, acadêmico e ocupacional (Faraone, Biedrman, Weber & Russel, 1998; Rohman, Rohde & Hutz, 2002).

A relação entre o comportamento antissocial e o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade para Patterson, DeGarmo e Knutson (2000) se dão ao fato de que todas as manifestações de tais comportamentos são um único processo, relacionam-se com as interações estabelecidas entre uma criança com características de temperamentais difíceis e cuidadores relativamente não responsivos. O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade pode ser considerado um estágio inicial, depois acarreta o comportamento antissocial. A evolução de um transtorno para o outro é caracterizada pela ineficácia das práticas educativas e disciplinares e também o ambiente como agente para tal.

O conceito de comportamento antissocial é dado por (Capaldi & Patterson, 1991; DeBaryshe, Patterson & Capaldi, 1993; Patterson, DeBaryshe & Ramsey,

1989; Patterson & cols., 1992), dizem que tais comportamentos são adquiridos na infância e é dado pela interação da criança com os membros da família e com o grupo de pares e se altera com as exigências ambientais do desenvolvimento.

Loeber, 1982; Patterson & cols., (1992) definem o comportamento antissocial como resposta as exigências do ambiente social. Está relacionada diretamente a ação de outra pessoa. Para Capaldi e Patterson (1991), comportamento antissocial, considera tanto os comportamentos abertos, como brigar, desobedecer, falar mal e bater, quanto os comportamentos velados, como mentir, roubar, fugir de casa e trapacear.

Tais comportamentos são necessários para as relações do indivíduo com o ambiente social, modificando o ambiente, modelando e manipulando as pessoas a sua volta.

A efetividade do comportamento antissocial está relacionado à interação familiar, pois estão diretamente envolvidos com o padrão comportamental na criança. Os pais, não ajudam para o uso de reforçadores para iniciativas pró-sociais e fracassam no uso de técnicas disciplinares para enfraquecimento de comportamentos desviantes. Essas famílias são caracterizadas por uma disciplina severa (Fox, Platz & Bentley, 1995; Pettit, Bates & Dodge, 1997; Rothbaum & Weisz, 1994) e inconsistente Campbell (1995), possuem pouco envolvimento e não ligam para o comportamento da criança.

A família ajuda no aparecimento de comportamentos antissociais, pois essas reforçam o comportamento coercivo e problemas de condutas das crianças, poucas às vezes ocorrem de maneira positiva, mas na maioria das vezes de maneira negativa. A família passa a desenvolver crianças com dois problemas, grande frequência de comportamentos antissociais e baixa habilidade social (Bolsoni-Silva & Marturano, 2002; Patterson & cols., 2000). Os pais não conseguem monitorar e lidar com os filhos e os mantem fora de casa, sem supervisão, diante de tais problemas a criança começa a apresentar problemas acadêmicos, dificuldades na aprendizagem e com a combinação de tais fatores se juntara os pares que também apresentam problemas de comportamentos. Isso é preocupante na adolescência, pois começam a influencia diante drogas e comportamentos delinquentes.

Todo esse problema de comportamento na infância segundo (West & Farrington, 1977, citado em Patterson & cols., 1992) causam adultos que tem dificuldades em estabilizar-se no emprego, problemas no casamento, alto risco de divórcio.

Estudos comprovam que a maior incidência de comportamentos agressivos é do sexo masculino (Breslow & cols., 1999; Eley & cols., 1999; Storvoll & Wichstrom, 2002; Tremblay, 2000). Porém com o estudo de Wangby e colaboradores (1999) notou-se também que o número de incidência entre as meninas é preocupante.

As primeiras manifestações antissociais podem ser detectadas aos dezoito meses. Para Patterson e colaboradores (2000) até antes é possível perceber crianças com temperamento difícil.

Estudos mostram que crianças com comportamentos antissociais, mantem-se bastante evidentes durante a infância e perduram por bastante tempo ainda, principalmente na escola.

A autora destaca que estudos realizados mostram que a agressividade na infância trás consequências sérias para a adolescência e que isso acaba na delinquência e que são necessários estudos e métodos para que a agressividade na infância seja extinta ou amenizada afim de que não perdure para a vida adulta.

3.3.2. Artigo 2 – Problemas de saúde mental de crianças e adolescentes atendidos em um serviço público de psicologia infantil – Patricia Leila dos Santos

O artigo foi realizado através do estudo dos prontuários dos pacientes do Núcleo e Saúde Mental (NSM), unidade de saúde que é ligada ao Centro de Saúde Escola (CSE) da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, atende crianças, adolescentes e adultos moradores na Região Oeste de Ribeirão Preto. Foi utilizado o prontuário de 129 sujeitos, de 2 a 17 anos, de diferentes sexos e níveis de escolaridade. Na ficha do prontuário havia a queixa que era apresentada, o tempo de tratamento do paciente, fonte de encaminhamento ou unidade de saúde responsável pelo encaminhamento do paciente e modalidade de atendimento

psicológico oferecido. As queixas foram relacionadas e agrupadas para serem analisadas.

O estudo é descritivo então se utilizou porcentagens de ocorrência, avaliando as diferenças entre sexos e idades, aplicando análise de significância.

A autora analisou através da tabela 1 presente no artigo que em relação ao sexo, escolaridade e idade, houve um predomínio entre os meninos, com idades de 6 a 11 anos e de alunos de primeira a quarta série do ensino fundamental.

Na tabela 2 em relação às queixas apresentadas a autora descreve que as queixas de maior incidência são: agressividade, dificuldades de aprendizagem, baixa tolerância à frustração, dificuldade de controle de impulsos, desinteresse pela escola, agitação, nervoso, irritável, dificuldade nos relacionamentos sociais e familiares, rebeldia, desobediência, inibição, introversão e comportamentos característicos de depressão e/ou tentativa de suicídio.

Na tabela 3 observou-se que baixa tolerância à frustração, dificuldade de controle de impulsos, agitação, rebeldia, desobediência, insegurança, dependência, problemas de comportamento em geral, vitimização e dificuldade de controle esfínteres só foram relatos até os quatorze anos e a dificuldade na fala até os onze.

Comportamentos de depressão, tentativa de suicídio, distração e desatenção são ocorrentes após os seis anos, dificuldade no controle dos esfínteres dos seis aos quatorze anos.

A agressividade e baixa tolerância ao à frustração, dificuldade de controle de impulsos, ocorre dos dois aos cinco anos. Dos seis aos oito aparece também, porém junto da agitação. Dos nove aos onze e dos doze aos quatorze anos, a maior incidência foi a agressividade, dificuldades de aprendizagem e desinteresse pela escola. Dos quinze aos dezessete foi a depressão e tentativa de suicídio. Entre dois a quatorze anos a agressividade é bem incidente.

Na tabela 4 referente a queixas por sexo a incidência entre os meninos é o desinteresse pela escola, agressividade, dificuldades de aprendizagem, baixa tolerância à frustração, dificuldades no controle dos impulsos, agitação e nervosismo, irritabilidade. Entre as meninas é a rebeldia, desobediência e a

depressão, tentativa de suicídio, dificuldades de aprendizagem, baixa tolerância à frustração, dificuldades no controle dos impulsos, agressividade, rebeldia, desobediência, nervosismo, irritabilidade e problemas nos relacionamentos sociais e familiares.

Na tabela 5 notou-se em relação às séries que a incidência entre as crianças da primeira e segunda série é agressividade, baixa tolerância à frustração, dificuldades no controle dos impulsos. Para as crianças da terceira a quinta série é a dificuldade de aprendizagem. Da quinta a sexta série é o desinteresse pela escola. Da sétima a oitava série a dificuldade de aprendizagem e a agressividade. Os alunos do ensino médio a incidência é comportamentos de depressão ou tentativa de suicídio.

A autora destaca em seu texto que sua pesquisa foi realizada apenas com uma parte pequena de crianças que apresentam tais queixas que isso mostra a precariedade do sistema de atendimento público mental para crianças e jovens, além de tais queixas não estarem inter-relacionadas com um diagnóstico internacional, mas em classificações e descrições habituais das dificuldades dos envolvidos.

A maioria dos casos não necessitava de um tratamento psiquiátrico e sim de uma avaliação mais profunda e psicoterapia ou aconselhamento psicológico. A autora usa Romaro e Capitão (2003) para destacar que no estudo realizado por eles, a incidência em agressividade era três vezes menor que desse estudo. Também Graminha e Martins (1994) que em seus estudos o número de incidência de agressividade já era maior, a diferença pode ser dada pela diferença entre os estudos ser grande.

As grandes incidências assustam, pois tais queixas são consideradas alarmantes para a saúde mental das crianças e podem envolver problemas futuros, por isso a autora coloca serem necessárias as políticas públicas tomarem consciência e notarem tais problemas tentando preveni-los a fim de não ocorrer problemas futuros.

3.3.3. Artigo 3 – "Crianças 'impossíveis' - quem as quer, quem se importa com elas?" – Maria Vitória Campos Mamede Maia; Maria Helena Rodrigues Navas Zamora; Junia de Vilhen; Maria Inês Bittencourt

Os autores fazem o relato de um caso clínico, pois ele acredita que a teoria é impensável sem a prática. No relato desse caso clínico, o autor relata o caso de uma criança de 9 anos, cujo nome fictício é Luis. Sua vivência era bem triste, este não tinha a mãe, não foi desejado, era um caso de seu pai, e sempre fora espancado por ele que era alcoólatra, agressivo e omissivo. Depois do falecimento de sua mãe foi aceito de favor na casa de sua tia paterna. Esta criança apresentava muitas fugas da sua casa e diversas crises de comportamentos agressivos. Ele foi colocado em um colégio público interno e nos finais de semana vivia com um homem que cuidava dele e de um filho adotivo. O homem abusava do garoto.

Essa criança sempre que tinha crises agressivas era colocado em uma sala trancado, ou posto debaixo do chuveiro afim de que se acalmasse. Era um aluno dedicado e com boas notas. Frequentava as sessões psicológicas e nunca agrediu sua psicóloga, era muito quieto nas sessões, pouco falava para a sua terapeuta, pois sentia muito medo de perdê-la ou machuca-la com suas atitudes e palavras. Nas terapias sempre chegava atrasado, pois sua tia o esquecia na escola. Sempre escolhia os mesmos jogos, pois estes lhe davam segurança.

Depois que a psicóloga conversou com o garoto sobre o caso de abuso e disse que estava com ele para enfrentar esse problema, o garoto passou até a sorrir nas sessões, pois passou a adquirir confiança na psicóloga. Um dia a tia de Luis o esqueceu na terapia, então sua psicóloga deu a ele 2 reais para pegar o ônibus e o esperou entrar, depois disso todas as sessões ela fazia o mesmo ritual e pediu que sua professora da escola fizesse o mesmo.

Depois da intervenção da psicóloga de Luis na sua vida, o menino passou a jogar outros jogos nas sessões, já falava bastante e faltava muito pouco.

O garoto passou a contar um pouco sobre a sua mãe, seus olhos encheriam de lágrimas, desde de cedo o menino tivera que aprender a se virar.

No segundo ano de atendimento de Luis, estavam se preparando para a formatura dele, pedira um bolo de chocolate para a sua psicóloga, pois ele nunca

havia tido um. Sua psicóloga foi a sua formatura e levou o bolo, ele ficou muito feliz, procurou sua mesa e não encontrava, pois a diretora achava que ninguém de sua família iria, mas a psicóloga conseguiu ir e depois de uma volta do salão estava seu nome na mesa. Durante a formatura de Luis chegou a sua irmã Silvia e diz que a partir daquele dia o garoto ficaria com a sua irmã Flávia, que estava atrás do menino mais perdera contato.

Na hora de entregar as rosas para as mães, Luis entrega para a sua psicóloga e ela lhe dá um abraço apertado e pela primeira vez ele retribuiu com a mesma intensidade.

Como a autora do artigo relata as crianças com comportamentos antissociais, necessitam de alguém que os dê confiança aprendam que não só a destruição existe e que eles podem confiar no mundo e que mesmo com as suas crises alguém o esperaria do mesmo jeito.

Desta vez, o garoto teria uma família, o que ele gostaria uma cama e um armário, ele teria o amor e carinho. Mas não foi tudo isso que aconteceu na vida de Luis, sua irmã não teve tanta paciência de ficar com ele, pois começou a mentir e a destruir mais coisas e ter comportamentos cada vez mais agressivos e mesmo assim sua psicóloga não desistira do garoto.

3.3.4. Artigo 4 – Intervenção psicoterápica de grupo com pais e bebês: relato de um caso – Fernanda Caldas Jardim; Maria Lucrecia Zavaschi; Flávia Costa; Solanger Perrone; Cristian Patrick Zeni

O artigo apresenta um caso clínico que relata modificações na relação pais-bebê e no desenvolvimento a partir de um atendimento em grupo, são semanais com duração de uma hora e meia, no Ambulatório de Interação Pais-Bebê do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA). Neste atendimento utiliza-se da técnica do grupo operativo de reflexão, proporcionando a troca de experiências entre os membros do grupo.

J, como é identificada pelo autor é fruto de um relacionamento extraconjugal do pai e foi levada ao atendimento pela mãe não conseguir lidar com as crises de brabeza da filha e as várias queixas de morder os colegas na creche.

A mãe da menina tem 36 anos e possui ensino médio completo e foi concebida no relacionamento da sua mãe com um colega de aula que não assumiu a paternidade. O pai tem 55 anos, é casado e têm mais três filhos. Ambos relacionaram-se quando a mãe da menina trabalhava como secretária do seu pai. O relacionamento gerou o nascimento de J, foi uma gravidez de risco, a garota nasceu de parto normal e no primeiro mês de vida foi encaminhada para puericultura, pois sua mãe não conseguia lidar com seu choro e sua agitação durante a amamentação. A menina dormiu junto com a mãe até os 2 anos de idade. Aos três meses a mãe tentou dar leite artificial para a filha, porém a tentativa não deu certo. Com um ano, a menina não aceitava a alimentação salgada e exigia seio, principalmente de madrugada. O desmame foi somente com três anos e com um aninho passou a ir para a creche.

J e sua mãe vão ao atendimento desde quando começou a funcionar, nunca faltam e são bem pontuais. O pai da menina não frequenta.

A menina é pequena, delicada e graciosa, sempre estava enfeitada e arrumada, nos início dos atendimentos sempre ficava no colo de sua mãe e às vezes queria o seio, quando sua mãe negava tinha crises e sua mãe não conseguia controlá-la, ela mordida os colegas e até os profissionais.

A mãe não conseguia lidar com a filha, que sempre vestia o que queria, comia o que queria, chorava para conseguir algo, não podia ser contrariada e mordida todos. Nem na hora do banho sua mãe conseguia tirá-la. Sua mãe já estava mantendo uma relação agressiva com a menina por não saber como lidar com a situação.

O pai de J as visitava sempre, mas não morava com elas e sempre que ele ia embora a mãe dizia que ele ia trabalhar então a menina não percebia que ele tinha outra família.

No decorrer dos atendimentos, a menina não ficava mais no colo de sua mãe, conseguia brincar com as outras crianças, dividia os brinquedos, mas ainda continuava a morder, principalmente quando deixava de ser o centro das atenções. A entrada de um coleguinha no atendimento foi marcante para as crises de J, ela tentou mordê-lo diversas vezes, fazia de tudo para fazer a atenção de sua mãe,

jogava longe, se jogava no chão, mordida e tirava o brinquedo das mãos das outras crianças.

Através do atendimento, das reflexões realizadas, das intervenções dos profissionais, a mãe J conseguiu ter uma relação mais firme com a menina, olhava-a nos olhos, falava não, passou a ser firme sem ser agressiva e deixou de ser levada pelo choro da menina. Até a professora da creche surpreendeu-se com a mudança positiva.

Neste caso clínico a autora notou a evolução, onde a mãe que não conseguia dar limites e nem conter a menina, cedia todos seus desejos e mantinha uma relação bem agressiva. Acreditasse que os aspectos narcisistas da mãe que foram projetados para a filha, não a deixavam perceber os erros e fracassos na sua educação. Ela queria que a filha vivesse num mundo fantasioso que não passasse por frustrações e por isso não conseguia ver as reais necessidades da menina.

A amamentação não se relacionava com a nutrição da menina e sim com a satisfação erótica da mãe, como um objeto substituto dos seus sentimentos de vazio.

O pai era a representação da perfeição para a mãe, que seguia o que acontecera com ela.

A mãe de J conseguiu se dar conta e restaurar a verdade sobre o pai da menina. Liberou-a de suas projeções, iniciou o processo de desmame aos três anos, neste momento a menina exacerbou de seus aspectos primitivos, mas a mãe se manteve firme, conseguiu conter a menina, com carinho, conversas, brincadeiras. A relação criou um bom vínculo e ficou bem confiável. A menina foi deixando de morder e passou a brincar com todas as outras crianças. Sua mãe foi encaminhada para um atendimento individual de psicoterapia.

A técnica que foi utilizada em grupo possibilitou a reflexão, discussão, troca de experiências e a comunicação sobre os problemas, assim gerando a resolução deles e ajudando-as em suas mudanças internas. Esse caso clínico para a autora mostra a importância da intervenção terapêutica e a coragem para continuar a estudar tais assuntos que são de extrema importância para beneficiar as relações entre os membros da família.

3.3.5. Artigo 5 – Agressividade infantil no ambiente escolar: concepções e atitudes do professor – de Maria Abigail de Souza; Rebeca Eugênia Fernandes de Castro

O artigo surgiu diante da experiência de atendimento psicoterápico a crianças realizadas no ambiente escolar. O atendimento foi oferecido de 1997 a 2007, proporcionava um trabalho ludoterápico a crianças com queixas de agressividade e as suas famílias não tinham condições de leva-las na Clínica-Escola da USP ou a outros serviços gratuitos de atendimento. A ludoterapia era realizada na própria escola, em um lugar reservado para tal, foram realizadas entrevista com um professor e quinze professoras, pertencentes a uma escola pública de Ensino Fundamental da periferia de São Paulo, que tiveram seus alunos encaminhados ao atendimento psicoterapêutico oferecido pelo projeto. Foram submetidos a entrevistas Sobre a Agressividade em Sala de Aula, Estratégias de Manejo e Condutas Bem Adaptadas do Professor e do Aluno e Avaliação deles sobre a queixa de agressividade de 20 crianças encaminhadas ao projeto.

As queixas de agressividade eram sempre por parte da coordenação ou por professores das crianças. Eram aqueles que sempre se envolviam em brigas corporais com os colegas, desrespeitava os funcionários, manifestavam muita agitação e não realizava nenhuma das tarefas escolares.

A fim de conhecer melhor a história da criança e entender o seu desenvolvimento emocional. O processo terapêutico iniciava-se com uma entrevista inicial com os responsáveis e também a cada final de semestre letivo havia entrevista de acompanhamento. O mesmo procedimento era realizado com os professores da criança.

O contato com os professores mostrou a importância de entender as queixas, investigando as atitudes e concepções das manifestações de agressividade das crianças, notou-se que a postura dos professores influenciava na evolução do processo psicoterapêutico.

Os autores usam Klein (1970) e Winnicott (1939/1987a) para teorizar os impulsos agressivos e corroboram dizendo que tais impulsos, dão-se no

funcionamento psíquico e podem gerar problemas na vida adulta, estão ligados estreitamente com o desenvolvimento na infância.

Usando Para Klein (1970) os autores afirmam que desde cedo as crianças vivenciam suas pulsões destrutivas, especificamente no final do primeiro ano de vida e no começo do segundo. É uma experiência dolorosa e acarretam diversos sentimentos, dor, tensão, medo, culpa. A criança que não consegue lidar com tais sentimentos, tende a bani-lo do seu mundo interno e assim projeta-o para fora. O ambiente passa a ser um perigo, pois se torna o depósito de sentimentos fortes e destrutivos da criança, despertando a ela mais angústia. O comportamento antissocial aplaca essa angústia, pois o que a criança sofre diante as represálias em função da agressividade, confirma a fantasia de um mundo mau e com punições diminuindo a ansiedade e culpa que a criança sentia inconscientemente de manifestar sentimentos ruins ao mundo externo. Com a colaboração dos escritos de Klein (1979) os autores citam que a criança que suporta a ansiedade e o sentimento de culpa vivida na etapa onde acontecimentos traumáticos ocorreram e a história de vida constituem os fatores que iram diferenciar a criança que é considerada normal, daquela que terá a predisposição a ser antissocial. Trazendo outro pensando os autores usam Winnicott (1939/1987a) que acrescenta que o ambiente é importante na construção da agressividade infantil, destacando que a criança não tem a intenção de destruir desde cedo, mas ela necessita da mãe que a ajude e dê condições para que ela tolere a ansiedade e culpa das pulsões destrutivas. Para isso a mãe deve ser confiável, presente e que não supra apenas a alimentação e conforto, mas principalmente a segurança emocional. Não acontecendo tais condições, a criança não atinge a organização interna madura para interagir com a própria destrutividade, precisando da contingência ambiental para controlar seus impulsos. Ainda com a teoria de Winnicott (1956/1987b), os autores escrevem que a criança apresenta comportamento antissocial é aquela que por algum motivo o desenvolvimento parou de caminhar bem e a segurança psíquica não ocorreu. Caracterizando a agressividade como um socorro ao ambiente a fim de que o desenvolvimento volte a caminhar da maneira correta. Os impulsos de agressividade acontecem nos momentos que a criança tem esperança e não o tempo todo. A escola para Winnicott (1956/1987b) é o espaço para manifestação agressiva no momento em que a criança não possui em sua família continência necessária aos

seus impulsos e acredita que a escola possa suprir essa função. A esperança ocorre através das manifestações agressivas, desafio às regras, rendimento escolar baixo, comportamento agitado e perturbação do ambiente. Os autores cita Katz (1992) que afirma que as crianças agressivas tendem a envolver-se em brincadeiras motoras e desengajam-se dos jogos simbólicos. Kernberg e Chazam (1993) segundo os autores acrescentam que crianças com transtornos de condutas, possuem dificuldades em atenção, controle de impulso, julgamento, modulação do afeto, linguagem e tolerância à frustração, causando diversos danos no desempenho escolar.

As crianças tendem a acreditar que a escola seja o lugar onde elas vão encontrar a confiança, exemplificada pela autora pela pesquisa realizada por Freller (1993) que analisou a história de sete crianças que foram encaminhadas ao psicólogo escolar com a queixa de indisciplina, não só entrevistando as crianças, mas também suas famílias e professores foram constatados que tais comportamentos eram dados diante da expressam das rupturas vividas pela precocemente e reeditadas na escola. As crianças tinham a esperança de a escola suprir necessidade e tais pedidos não eram entendidos pelos educadores. Souza, Soldatelli e Lopes (1997) investigando o psicodinamismo familiar de crianças agressivas, notam que existe a privação emocional naqueles que apresentação queixa de agressividade na escola. Essas crianças apresentam tais comportamentos, pois esperam vivenciar na escola o que não aconteceu no seu lar. Com a citação de Kupfer (1998) o professor brasileiro não tem mais rede de situação simbólica que assegure o suporte da autoridade no exercício da sua profissão. Sugerindo que a agressividade seja na escola, seja a reação da falta dos limites simbólicos essenciais para o aprendizado e crescimento humano. Tais agressividades relacionadas a instituições escolares estão sendo denominadas para (Charlot & Émin, 1997; Debarbieux, 1998, 1999) como incivilidade.

Estudos mostram que muitos professores nem mesmo entendem o que é agressividade e tais queixas trazem muito sofrimento a eles. As reclamações mais citadas pelos professores são as agressões físicas e verbais entre os alunos segundo citado por Anser, Joly & Vendramini, (2003); Batista & Pinto, (1999); Candau, (1999); Carlotto & Palazzo, (2006); Laterman, (2002); Ristum & Bastos, (2004) pela autora. E também existem aquelas que são agressões verbais contra os

professores Batista & Pinto (1999); Carlotto (2002); Hastings & Bham, (2003); Lopes (2000); Meleiro, (2002). Não eram muitos os estudos dirigidos em relação aos conflitos observados pelos professores em classe e nem a como os professores avaliavam o manejo da resolução deles. Nessa abordagem os autores destacam Tricoli (2002) seu trabalho analisava o estresse dos professores resultante como postura agressiva dentro da sala de aula. Os professores agressivos, que usam do grito pra colocar ordem em suas salas, sugerem tais comportamentos aos seus alunos. Depois de um período de convivência, os alunos passam a ter atitudes agressivas como a dos professores, também pode apresentar retração pelo medo de punição.

Outra pesquisa destacada pelos autores é a de Royer (2003) mostrando que os professores não possuem habilidade para lidar com tais tipos de comportamentos e usam a punição, não sabendo intervir da forma correta. O estudo ainda mostra que alguns professores recorrem à bebida e ao uso de drogas para diminuir o sofrimento e existindo a grande procura a terapias.

Silva (2006) contribui considerando que os professores também manifestação sua agressividade de diversas maneira, algumas se mudam de escola, desistem da profissão, acomodam-se.

Verifica-se que a uma grande dificuldade em perceber como são vivenciadas as expressões agressivas pelos professores e o despreparo deles ao lidar com essas situações. Também a agressividade infantil, mesmo sendo a esperança da criança como suprimento das necessidades, provoca sentimentos hostis, desejos de retaliação ou até mesmo evasão por partes dos professores, o que se devem aprofundar as atitudes que são tomadas pelos professores na sala diante do que eles interpretam como agressividade.

Na tabela 1, que diziam a respeito das Respostas dos Professores Sobre a Agressividade em Sala de Aula, Estratégias de Manejo e Conduas Bem Adaptadas do Professor e do Aluno sintetizou-se as atitudes que os professores consideravam agressivas dentro da sala, as concepções sobre o que seria um aluno bem adaptado, um professor bem adaptado e um professor agressivo. Utilizou o termo “bem adaptado”, pois foi recorrente entre as falas dos professores quando eles queriam falar da convivência ideal.

Os professores sentem mais insatisfação com a agressividade entre os alunos e desrespeito com eles do que com a agitação ou a não realização de tarefas. Outras pesquisas também trazem esse resultado e a autora corrobora citando Batista & Pinto (1999); Candau (1999); Carlotto & Palazzo (2006); Hastings & Bham (2003); Laterman (2002); Ristum & Bastos (2004).

Nas estratégias de manejo da agressividade dos alunos, observou-se que a maioria tenta entender, resolver por si mesmo (47%), ser compreensivo e convocar a família (27%), o encaminhamento à diretoria (20%) ou mudança de sala (20%) são menores.

As respostas que predominam são aquelas que dizem respeito a compreensão, esperança de continência, acolhimento em relação a conduta agressiva, divergindo do estudo de Anser, Joly & Vendramini, (2003); Aquino, (1999); Tricoli, (2002) que sentimentos de hostilidade e impotência constituem os aspectos preponderantes.

Pensa-se com tais resultados, que as manifestações agressivas dos alunos, geram nos professores, sentimentos dolorosos e destrutivos, mas principalmente preocupações que geram ambivalência nas atitudes e nessa ambivalência os alunos sentem-se cuidados. Se as crianças notassem apenas o ódio nas atitudes dos professores, elas não mais buscariam o reconhecimento externo com condutas agressivas, pois como os autores citam Winnicott (1939/1987a) a agressividade torna-se a manifestação positiva de esperança, caso o contrário viraria depressão. Com isso, pensa-se que os professores estão alimentando mais a esperança dos alunos de encontrar continência no ambiente escolar. A hipótese pode ser fundamentada na análise de percepções sobre o professor bem-adaptado, idealização de um ideal de realização profissional, já que a concepção dos professores também é de compreensão, respeito e estímulo à participação, preocupando-se com os alunos nos aspectos intelectuais e sócio afetivos. Professor bem-adaptado e aluno bem-adaptado são os requisitos que sustentam o enquadre da sala de aula, respeitando às relações e o cumprimento de tarefas, esse enquadre reflete a participação dos atuantes, caracterizando tudo que é constante do espaço até as regras de convivência, fazendo do enquadre fator de reassseguramento.

Predominam na concepção de professor agressivo, a agressão verbal dirigida aos alunos (53%) e a postura egoísta (40%), representando a falta de engajamento do professor com a sua função de docente. Fazendo uma analogia com a relação mãe-bebê de Winnicott (1939/1987a) a autora coloca que a tal falta de engajamento acarreta no efeito destrutivo para a criança com o não seja oferecimento do alimento e a tranquilidade necessária ao desenvolvimento.

Os professores tiveram a oportunidade de encaminhar seus alunos a ludoterapia, na justificativa do encaminhamento do aluno agressivo, as queixas eram dificuldade em realizar tarefas escolares, as brigas frequentes e agressões físicas entre as crianças e a agitação.

Como observado na tabela 2, os professores conversaram com as crianças sobre as queixas de agressividade, e em 65%, foram chamados os pais. Em 25% dos casos a família não compareceu e em 40% a participação não apresentou mudanças para o comportamento da criança. Os professores acompanhavam a vida dos alunos em 60% dos casos, sabendo da família por meio do aluno e do aluno por meio da mãe.

Os docentes concederam a 75% dos casos, queixas de agressividade a problemas em casa ou na família e apenas duas crianças os professores não concederam o motivo da queixa.

No trabalho com os professores, foi possível observar o quanto foi importante ouvir as famílias e notou-se que a maioria dos casos que apresentam problemas de comportamento, os pais só aparecem na escola porque os professores chamam e que eles angustiam-se e frustram-se com tais situações, despertando o sentimento de fazer algo.

Para lidar com tais sentimentos, os professores foram orientados a assumir a função de educador e psicólogo dessas famílias e crianças, contribuindo ainda com a especificidade de cada profissional.

Para modificação de tais comportamentos agressivos, as respostas foram dadas em relação a individualização dos alunos, considerando que as dificuldades apresentadas por alunos com tais comportamentos, exigem disponibilidade e

manejo específico, sendo impossível realizar essa tarefa dentro da sala de aula, com o restante da sala.

Na contribuição do professor para a mudança da criança, os professores em 70% na maioria das vezes aplicavam o que sugeriam.

A falta de tempo (10%), a falta de capacitação e de paciência (15%), explica o cansaço, desgaste e impotência que os autores encontram na literatura de Camps & Vaisberg (2003); Collingridge (2004); Lopes (2000); Souza (2001).

A contribuição da escola, metade (55%) das respostas mostra o papel de importância da instituição na ajuda que deve ser dada a criança, salientando mais uma vez a esperança que essas crianças depositam no ambiente escolar.

Dois exemplos são dados pelos autores em relação a ludoterapia notando que o envolvimento do terapeuta com o professor era de grande importância, além da importância de deixar o aluno fora dessas conversas. Também foi possível observar que a relação em que o professor mantém com o aluno pode trazer diferenças válidas nesse processo e isso constitui num trabalho onde necessita do engajamento da instituição escolar, família e o profissional específico.

As autoras finalizam com a importância da prevenção e acompanhamento para tais condutas que podem acarretar importantes ganhos e sutis mudanças alcançadas no decorrer do trabalho clínico para a sala de aula.

3.3.6. Artigo 6 – Avaliação dos efeitos de uma modalidade de treinamento de habilidades sociais para crianças – Elaine Sabino Gonçalves; Sheila Giardini Murta

Esse artigo tem como intuito de descrever e analisar os efeitos na intervenção em habilidades pró-sociais, autoconceito, aceitação pelo grupo em três crianças denominadas por P1, P2 e P3, uma do gênero feminino de nove anos, cursando a terceira série, apresentando comportamento agressivo e dificuldade de aprendizagem, uma do gênero masculino de sete anos, cursando a terceira série manifestador de agressividade, outra do gênero masculino de treze anos, cursando a quinta série apresentando timidez excessiva e dificuldade de aprendizagem,

embora o trabalho tenha sido realizado com seis crianças, porém divididos diante a disponibilidade dos pais, somente o grupo vespertino foi focado. As crianças foram selecionadas de acordo com a ficha de triagem Centro de Estudos, Pesquisa e Prática Psicológica (CEPSI), a clínica-escola de Psicologia da Universidade Católica de Goiás, procurou-se selecionar crianças que os pais apresentavam queixas de condutas agressivas, tinham baixo nível socioeconômico, cursando desde a terceira à quinta série do ensino fundamental e os pais precisam participar do grupo de treinamento em práticas educativas parentais e habilidades sociais educativas, salientado pela autora por (Coelho & Murta, 2005). Os pais das crianças assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a filmagem de uma sessão, e uma carta à escola na qual as crianças estudavam, autorizando a aplicação da Ficha para Avaliação Sociométrica.

O programa usou a Escala de Percepção do Autoconceito Infantil (PAI) tal escala é de e Sánchez e Escribano (1999), possui 34 itens com figuras que representam situações na família, na escola e contextos que de intervenção que avaliam a autonomia, relações sociais da criança, agressividade e estados afetivos, cada item tem duas opções, representada de autoconceito negativo e positivo e a criança escolhe a que se identificou melhor, também se usa a Ficha para Avaliação Sociométrica, que consiste no tipo de relacionamento e qualidade do indivíduo com o grupo, para tal foi necessária a ajuda dos colegas de sala, escrevendo o nome de uma três colegas que mais ou menos gostava para estudar, brincar ou participar de atividades, diante a quantidade de escolhas das crianças computava-se o escore de preferência social ou rejeição, a fim de reconhecer o status social em relação à aceitação rejeição entre o grupo, classificando-as em populares (maioria dos votos de aceitação), rejeitada (maioria dos votos de rejeição), negligenciadas (sem votos de aceitação ou rejeição), controversas (votos de aceitação e rejeição iguais) e medianas (votos de aceitação e rejeição iguais ao escore do grupo) a autora utilizou Coie, Doodge, & Copotelli (1982), citados em Castro et al., 2003) para teoria e por fim utilizou-se o Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência (CBCL), este consiste no questionário de avaliação da competência social e problemas de comportamento em crianças e adolescentes de quatro a dezoito anos, respondidos através de informações dos pais, correspondendo a primeira parte do instrumento, os resultados aqui destacados, classificaria as crianças em: não-clínica (acima de

33) limítrofe (entre 30 e 33) e clínica (abaixo de 30), conforme a teoria citada pela autora de Bordin, Mari, & Caiero (1995) como instrumento de pesquisa.

Os Comportamentos da Infância e Adolescência resultaram na percepção dos pais diante o comportamento de seus filhos, evidenciando principalmente a categoria clínica mostrando fraco desempenho em competência social e problemas de comportamento e ao fim do programa não clínico, resultado dos participantes P2 e P3. O participante P1 caracterizado como não-clínico manteve-se ao fim do programa com escores positivos aumentados nessa categoria.

Analisando os resultados através da Escala de Percepção do Autoconceito Infantil (PAI), da Ficha de Avaliação Sociométrica e da Lista de Verificação Comportamental pra Crianças e Adolescentes, notou-se na Escala de Percepção do Autoconceito Infantil um aumento nos escores referentes à percepção positiva dos participantes. Em relação à agressividade e ao relacionamento interpessoal, mudanças acentuaram-se porque no pré-teste as respostas indicadoras do comportamento inadequado de briga e isolamento foram assinaladas.

Na Ficha de Avaliação Sociométrica mudanças positivas foram observadas na percepção dos pares, a aceitação e rejeição que foram obtidas na primeira e segunda avaliação mostram que a criança P1, classificada no primeiro momento como rejeitada, no final do programa não teve nenhuma rejeição pelos colegas ao término do programa, passando de rejeitada, para negligenciada. A criança P2 passou do escore de aceitação para o de mediana, a criança P3 passou de negligenciada para duas aceitações no pós-teste, escore igual ao da maioria dos colegas de classe.

Tais resultados mostram aumento de comportamentos pró-sociais de acordado com a teoria similar estudada pela autora, Baraldi & Silvares (2003); Marinho (2005), treinando as habilidades sociais dos filhos e treino comportamental aos pais promovendo entre os pais e filhos uma melhor relação. No estudo de Baraldi & Silvares (2003) destacou-se ainda que em relação aos pares não ocorreram mudanças na percepção positiva diante as crianças atendidas, diferente desse estudo que mostrou mudanças significativas na percepção dos pares em relação às crianças atendidas ao término da intervenção.

A efetividade do programa deu-se pelos instrumentos utilizados, evidenciando o aumento de melhoras no comportamento das crianças e aumento de comportamentos pró-sociais.

P1 e P2 considerados agressivos, ao término do programa tiveram uma percepção positiva diante a situações de brigas e convívio social. P3 caracterizado como tímida, mudou sua participação para participante dos grupos e questões do convívio social. Conforme Castro et al. (2003) citado no trabalho, os êxitos ou fracassos nas relações, mostram a auto avaliação, reforçando de forma positiva ou negativa determinadas condutas. Com os resultados observou-se a aceitação própria diante do aumento dos escores e aumento no repertório possuindo comportamentos assertivos no meio: autonomia, estabelecimento de relacionamentos interpessoais, confiança em si próprio, segurança e desempenho satisfatório em atividades variadas como esportes e estudos.

No principio o participante P1 que era rejeitado pelos colegas conforme o escore passou a mostrar déficits em várias habilidades sociais de civilidade e de atendimento a normas de convivência social e ao final do teste não apresentou mais a rejeição pelo grupo.

O participante P3 considerado como negligenciado pelo mínimo envolvimento com colegas e a baixa assertividade e expressividade emocional, no término do teste passou a categorizar-se próximo na categoria mediana.

Analisou-se no estudo que ocorreu diminuição de comportamentos coercivos por parte dos pares, pois os participantes P1 e P2 que receberam rejeição, não obtiveram nenhuma no final.

Também se analisou o aumento de comportamentos pro-sociais, dados pela aceitação dos participantes P2 e P3 nos grupos de pares.

Nos resultados apontados pela Lista de Verificação Comportamental pra Crianças e Adolescentes notou-se após a intervenção o melhor desempenho em competência social e problemas de comportamento, ocorridos com os participantes P2 e P3. Os filhos também relataram que seus pais estavam mudando suas praticas educativas.

A autora corrobora a teoria de Patterson et al. (2002) dizendo que os pais de crianças antissociais não obtiveram sucesso em reforçar os comportamentos pró-sociais dos filhos e estabelecer limites diante a comportamentos agressivos, prejudicando o desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais. Por isso, o atendimento a crianças e seus pais é padrão em programas especializados na de agressividade infantil e habilidades sociais, pois os pais necessitam aprender a se portarem-se de uma maneira adequada e contingente ao comportamento de seus filhos, pois esse estudo mostrou que os pais e os pares tem responsabilidade no desenvolvimento de habilidades sociais, exemplo de P1 que apresentava comportamentos inadequados como roubo e mentiras excessivas, tais comportamentos começaram a ser punidos negativamente e supervisionado pelos pais, aumentando assim o aumento de comportamentos pro-sociais.

A autora finaliza com a importância da intervenção e criação de programas para que a qualidade das intervenções oferecidas a crianças e adolescentes melhore e seja cada vez mais valia, acabando com os problemas que atrapalham o desenvolvimento deles.

3.3.7. Artigo 7 – Avaliação da agressividade na família e escola de ensino fundamental – Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly; Anelise Silva Dias; Janete Aparecida da Silva Marini

O artigo foi realizado através de uma pesquisa em seis escolas da rede publica e particular de ensino de três cidades do interior do Estado de São Paulo participou da pesquisa, 758 crianças de ambos os sexos, 50,4% meninas e 49,6 meninos de segunda, terceira e quarta série, com a idade de 7 a 13 anos.

O trabalho buscou fornecer três medidas de agressividade relativas à percepção de comportamentos agressivos da família, da escola e agressividade em geral. O trabalho foi composto por dezesseis afirmativas, que eram referentes à situação familiar e situação escolar das crianças. As respostas eram dadas por sim ou não e o resultado era transformado em números para que fosse calculada a porcentagem. Só participaram da pesquisa aqueles que os pais assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, que autorizava a participação do aluno. A

pesquisa foi realizada pela pesquisadora nas salas, com 40 crianças no máximo e em horário escolar.

As autoras relatam que diante dos resultados os participantes da pesquisa apresentaram poucas condutas agressivas. Porém notou-se que o gênero influencia sobre a agressividade geral, embora a escola, idade e a série não influenciaram no resultado.

Embora os índices baixos as autoras utilizam Bolsoni-Silva & Marturano, (2006); Polônia & Dessen, (2005) ; Bronfenbrenner (1996) para destacar que as crianças que aprendem a manifestar comportamentos agressivos em casa, tornando padrão de interação, também manifestam tais comportamentos na escola.

Notou-se também que as crianças apresentam poucas condutas agressivas na família e que apesar de ser pouco presente, a autora corrobora com o estudo de Lisboa e Koller (2001), Bazi (2003) e Leme (2004) que a família tem um papel importante para o desenvolvimento de condutas sociais e aprendizagens para a solução de conflitos.

Com a afirmação de Bolsoni-Silva e Marturano (2006) a autora analisou que as crianças utilizam dos comportamentos coercivos e valorizados pelos pais para respeitar as regras e normas sociais. Com o resultado apresentado, a autora destaca que os participantes que apresentam maior manifestação de comportamentos agressivos são aqueles que recebem punições em suas casas e participam de discussões e brigas familiares.

Identificou-se através da figura que ocorreu um aumento no resultado de agressividade mediante o avanço das séries dos alunos e que na segunda série os alunos da escola pública, obtiveram um resultado maior do que o da rede publica. Nas demais séries os resultados foram superiores na rede particular.

Através da teoria de Bronfenbrenner (1996) a autora destaca que a agressividade depende do momento individual de cada criança e que a agressividade ser aumentada em relação às series é diante as crianças tentarem controlar as exigências que crescem ao longo da aprendizagem, por isso o índice de agressividade foi aumentando diante o avanço das séries, principalmente com o início do ensino fundamental que é teorizado por Leme (2004), destacando-se

principalmente a quarta série. O estudo de Sisto e Fernandes (2004) teoriza o resultado que a autora analisou mostrando que tal comportamento pode ser gerado também pelo começo da escrita. Com a autoestima baixa e sem motivação, perde-se o autocontrole e a culpa dos problemas acaba sendo dos outros, surgindo o comportamento desafiador e destrutivo, como reação utilizada como forma de controlar as situações adversas, a autora afirma isso mediante Polônia & Dessen (2005). Assim como destaca Papalia e Olds (2000) citado no texto, surgem as dificuldades dos professores e pares. E para Bierman, Smoot e Aumiller (1993) tais posturas dos profissionais da escola fazem com que os alunos com tais comportamentos sintam-se rejeitados e manifestem mais comportamentos agressivos.

Ainda nas figuras observou-se que alunos de sete, nove e onze anos apresentam índices grandes de agressividade enquanto os de oito e dez anos apresentam os menores, sendo baixa principalmente aos oito anos. Dos sete aos onze anos observou-se que as meninas apresentam um número bem menor que os meninos e somente aos onze anos que o número das meninas é maior. Os resultados são comparados aos de Sisto e Fernandes (2004) e Leme (2004) mostrando que os meninos possuem um índice maior de agressividade do que as meninas.

Embora os pais apresentem uma interação pequena com os filhos diante a da mãe, notou-se que a maioria das crianças agressivas na escola e em casa é quando o pai apresenta comportamento hostil, agressivo, coercitivo e antissocial.

Em relação à escola pública e privada não houve grandes diferenças, embora o número de alunos da escola privada fosse menor.

Na escola constatou-se que a agressividade não é tão recorrente, acredita-se que seja pelo fato das relações entre alunos e crianças serem de boa qualidade. O gênero, idade e a série não influenciaram os resultados diante a agressividade escolar.

A autora observou que na escola diferente da família, as condutas agressivas ocorrem em número muito baixo e com a corroboração de Leme (2004) a autora destacou que se dá ao fato da criança estar mais envolvida com o contexto familiar

do que com o escolar, mesmo com a verificação da relação entre as dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento.

A agressividade entre as crianças e entre as crianças e os pais e professores são distintas, já que se baseiam na autoridade de cada um.

A agressão segundo Leme (2004) citado pela autora é uma conduta que acontece por episódios, é difícil ser definida e possuem diversas manifestações, sua evolução influi de variáveis biológicas ou também sociais.

A autora descreve que para Boss (1961) agressão é o comportamento que fere ou trás prejuízo a outros. Ela também utiliza Skinner (1974) para abordar a relação do comportamento agressivo, contingências de sobrevivência e reforço em função do ambiente.

Na concepção de Bandura (1974) segundo a autora, a agressão pode também consistir na condução de estímulos negativos de forte intensidade, provoca ferimentos físicos ou morais.

Usando Bee (1997), Gomide (2000), Chaves, Kelder e Orpinas (2002) segundo as autoras, deve-se dar atenção à influência das condições ambientais que podem ou não propiciar o desenvolvimento de comportamentos agressivos.

São vários os exemplos que podem ser considerados potenciais de altos índices para a agressividade: privação de alimento, espaço físico, retirada de afeto, cuidados parentais, dor física, dor psicológica, exposição à agressividade por bastante tempo, filmes e jogos interativos. Também as experiências pessoais, padrões e condições da família, podem influenciar no comportamento agressivo. Segundo Davidoff (2001). São riscos á covivência primeiramente na família segundo (Garcia & Ynes (2006) e depois na escola e na sociedade Bronfenbrenner (1996).

O comportamento agressivo influi diretamente sobre o desenvolvimento pessoal e a vida em grupo. Os primeiros anos de vida da criança são importantíssimos para desenvolver sua personalidade, relações sociais, adaptação social e psicológica, Nas interações estabelecidas entre as crianças encontram-se comportamentos positivos e negativos como a agressão e o altruísmo. Crianças de 2 e 3 anos, quando tristes ou frustradas, comportam-se agressivamente, atiram

objetos ou machucam-se. Com o aperfeiçoamento de habilidades verbais, tal expressão, modifica-se de agressões físicas para agressões verbais que acontece na meninice, até os doze anos segundo Bee (1997) Lisboa & Kolbr (2001) citado pela autora.

As crianças expressam suas dificuldades de interação por meio de comportamentos agressivos. Aquelas que apresentam tais condutas sabem que seus comportamentos são inadequados, mas possuem dificuldades em considerar respostas não-agressivas para resolver seus problemas, considerando lutas ou fugas apenas como soluções possíveis. Leme (2004).

A agressividade infantil é identificada diante o contato com o contexto sócio histórico em que a criança está desenvolvendo-se considerando suas características de personalidade e desenvolvimento, pode ser apontada como fator de risco para o ajustamento familiar, social e escolar.

O contexto familiar e educacional e o ambiente que as crianças estão inseridas mostram como a agressão influencia no seu desenvolvimento psicológico.

A autora fundamenta-se em Bolsoni-Silva e Murturano (2006) para apresentar as práticas parentais, contextos de aprendizagem e problemas de comportamentos que foram definidos por agressivos ou hiperativos. No estudo o comportamento agressivo foi dado destaque nos comportamentos agressivos que são mais valorizados pela família e na escola, muitas vezes, sendo base dos relacionamentos. Surgem da relação deficiente entre pais e filhos, principalmente na comunicação e afeto, disciplina inconsistente, monitoramento e supervisão insuficientes das atividades infantis ou do adolescente. Comportamentos apresentados pelos pais geram influências no desenvolvimento dos filhos, acarretando ensinamento por meio de observações. A brutalidade na relação entre pais e filhos faz com que a criança acredite que bater é apropriado e poderoso. Bierman, Smoot e Aumiller (1993) realizaram pesquisa com 95 garotos divididos em 3 faixas etárias (6-8; 8-10; 10-12), com o intuito de avaliar a agressividade representada por quatro grupos: agressivo e rejeitado, agressivo e não-rejeitado, rejeitado e não-agressivo e nem agressivo e nem rejeitado. Os sujeitos foram selecionados com base sociométrica. Foram realizadas observações de comportamento, avaliação do professor, avaliação dos colegas e entrevistas com questionários como instrumentos para coleta de

informações caracterizando os comportamentos agressivos deles através dos domínios de conduta de sociabilidade e companheirismo, adaptabilidade e responsabilidade. Perfis problemáticos emergiram.

Os garotos agressivos e rejeitados destacaram-se apresentando maior diversidade de condutas severas do que aqueles agressivos e não-rejeitados. Os nem agressivo nem rejeitado foi considerado pelos professores e colegas como deficientes em comportamentos pró-sociais e sem sensibilidade.

No contexto escolar, a agressividade decorre da repetição dos padrões de relações familiares que se aprende ou pode ser da frustração e do próprio fracasso escolar. Os professores também são modelos quem pode ser considerados inadequados para as crianças segundo a referência de Bolsoni-Silva & Marturano (2006), utilizado pelos autores.

Na educação infantil, segundo Polônia & Dessen (2005), as crianças agressivas possuem problemas de concentração, perceptivos e de aprendizagem, essas dificuldades são esquecidas nessa etapa inicial da escola, assim a criança chega ao ensino fundamental sentindo-se incapaz de corresponder às expectativas. Perdem o autocontrole, culpam outras pessoas por seus problemas, desafiam e destroem. Professores e diretores das escolas considera-os um transtorno e os puni ou os ridiculariza, tornado mais hostil e alienando-os Papalia & Olds (2000).

No artigo Wagner e Biaggio (1996) relacionam a forma como os pais lidam com sua agressividade e a maneira pela qual seus filhos que estão na pré escola se relacionam com os seus colegas.

Numa pesquisa com a participação de oitenta crianças de ambos os sexos, de 3 e 5 anos, e seus pais, as crianças foram observadas por noventa minutos. Seus pais foram avaliados pelo STAXI (State-trait anger expression inventory). Notou-se que existe uma correlação significativa e positiva entre os escores na subescala “raiva para fora” do STAXI de mães e o comportamento total de agressão, houve um aumento dos comportamentos agressivos, físicos e verbais, com o passar dos anos das crianças.

Lidando com os repetidos fracassos, as crianças elevam o nível de agressão e destruição, juntam-se com aquelas têm histórico semelhante de fracasso e

desprezo das autoridades, usam a agressão e destruição para lidar com suas frustrações e os sentimentos negativos.

Segundo o estudo da autora na teoria de Bolsoni Silva & Marturano (2006), em ambientes que são expostos a agressividade contínua por bastante tempo, assumem padrões agressivos de socialização como referência, não toleram à frustração, possuem baixa autoestima e falta de motivação para respeitar normas sociais.

Na relação entre o padrão familiar de agressividade, os relacionamentos na escola e o desempenho escolar, Gardner, Powell e Grantham-McGregor (1998) destacam que as relações da aprendizagem e o comportamento dos estudantes agressivos comparadas às dos não-agressivos. Avaliados cento e dois garotos agressivos e cento e três garotos não-agressivos de quinta e sexta séries selecionados pelos próprios colegas e por avaliações de seus professores. Os alunos agressivos foi significativamente o grupo de crianças mais velhas do que os não agressivos. Análises indicaram maior envolvimento em brigas dos garotos agressivos, em relação a comparação com o grupo não-agressivo. Os garotos passaram pelo Teste de Desempenho Escolar (WRAT) e Teste de Habilidade Verbal (Peabody Picture Vocabulary Test) e neles foram avaliados. Os pais desses garotos foram avaliados também em relação à agressividade. O grupo de agressivos mostrou escores mais baixos em relação da condição socioeconômica e desempenho escolar e vocabulário. Eles relataram que recebem mais punições nos lares e relataram com mais frequência discussões e brigas entre os membros da família, assim tendo pais mais agressivos.

Identificando o efeito das estratégias de aprendizagem para diminuição das relações agressivas infantis que manifestadas na escola, Loreto e cols. (1998) investigaram doze alunos de primeira série de ensino básico, apresentavam condutas agressivas, frequentaram aulas extras com duração de seis semanas, onde aprenderam a usar estratégias de aprendizagem. Submeteram-se a pré e pós-teste para medição do aumento da efetividade do uso das técnicas e sua relação com o nível de agressividade. Notou-se que houve uma queda significativa do comportamento agressivo das crianças, sendo positivo o ensino de estratégias de aprendizagem para essa diminuição de tais manifestações.

No estudo de Sisto e Fernandes (2004) foram realizadas análises entre agressividade e dificuldades de aprendizagem na escrita. Participaram oitocentos e trinta e quatro alunos de oito a doze anos, estudantes de escolas particulares e estaduais. Os instrumentos utilizados foram a Escala de Agressividade para Crianças e Jovens e a Avaliação das Dificuldades de Aprendizagem na Escrita (ADAPE). Nos resultados notaram que as dificuldades linguísticas e as manifestações de agressividade escolar apresentam grandes semelhanças nas segundas e terceiras séries. O aumento dos erros na escrita acompanhou o aumento das pontuações em relação a agressividade escolar. Ocorreu a diferença estatística de gênero, nos alunos de quarta série. As meninas apresentam coeficientes positivos e os meninos apresentam correlações negativas, diante à dificuldade na escrita e agressividade.

Os múltiplos fatores estão envolvidos no acontecimento de comportamentos agressivos, Chaves, Kelder e Orpinas (2002) realizaram um estudo a diferença de agressividade entre 5.831 crianças do ensino fundamental de origem latina, frequentavam escolas públicas americanas. Divididas em dois grupos que jogavam videogame frequentemente e os que não realizam muito essa atividade. Um relacionamento linear foi observado, o tempo gasto jogando e as pontuações de agressividade. Escores altos de agressividade associaram-se com jogos agressivos em meninos e meninas. Os estudantes que jogando na sua maioria usam de lutas na escola. Os estudantes latinos que estavam mais adaptados à língua e à cultura americana preferiam jogos mais violentos. Os alunos que relataram falar mais espanhol em casa e com seus amigos, foram menos propensos a jogar videogame por longo período e revelaram ter pouca preferência por jogos violentos.

Gomide (2000) em seu estudo avaliou a influência de filmes violentos na manifestação de comportamento agressivo em crianças e adolescentes diante dois experimentos, participaram 520 crianças de ambos os sexos.

Foi medido o comportamento agressivo por meio de observações após assistirem filmes violentos e sem violência. Apontaram os resultados que crianças e adolescentes do sexo masculino aumentaram seus comportamentos agressivos de crianças e após assistirem a um filme violento. As crianças e adolescentes do sexo feminino não aumentaram seus comportamentos. Refletida a violência em abusos

físico, psicológico e sexual, houve um aumento significativo do comportamento agressivo em adolescentes dos dois sexos. Nos estudos descritos na investigação e na análise da literatura realizada por Bolsoni-Silva e Marturano (2006), a agressividade é um comportamento multideterminado, varia de diversas características da pessoa, contexto familiar, práticas parentais, condições socioeconômicas, eventos estressantes.

Neste estudo caracterizaram-se as crianças que frequentam o ensino fundamental diante a percepção da agressividade na família e na escola, e verificando as relações com gênero que foram significadas já que os meninos possuem mais comportamentos agressivos que as meninas, faixa etária, série e tipo de escola.

3.3.8. Artigo 8 – Violência familiar e comportamento agressivo e transgressor na infância: uma revisão da literatura – Renata Pesce

A violência familiar têm causado diversos impactos na vida das pessoas e principalmente na vida das crianças, essa potencializa o desenvolvimento de problemas de comportamento que prejudicam a interação da criança com os pares e adultos que convivem com elas.

A quantidade e qualidade dos eventos de vida negativos das famílias vêm acarretando problemas no desenvolvimento das crianças.

A autora utiliza Ferreira e Marturano para falar sobre tais problemas de comportamentos, esses demonstraram que ao acompanharem crianças com e sem problemas de comportamentos, pareceu favorecido que as crianças precisam de um ambiente familiar mais apoiador e supridor das necessidades.

O problema de comportamento que a autora vai discutir no texto é externalizante, condutas desafiadoras excessivas e transtornos de conduta como agressividade contra pessoas, animais e também o transtorno transgressor. Esses são tipos de comportamentos categorizados como disruptivos, diagnosticados pela primeira vez na infância ou adolescência.

O transtorno de conduta engloba agressividade contra pessoas, animais, destruição de propriedades, defraudação, sérias violações de regras sociais.

Diversos autores apontam que os transtornos de conduta na infância são mais sérios, com altos níveis de agressão e persistem na vida adulta.

O transtorno desafiador opositivo, apresentado na infância é um importante preditor na adolescência. É caracterizado por comportamento negativo, desafiador e hostil para com figuras de autoridade. Esse transtorno é mais prevalente em homens do que em mulheres

A DSM-IV estabelece a base clínica sob a qual elaborou um dos inventários mais utilizados internacionalmente para conferir o problema de comportamento em crianças, foi elaborado por Achenbach é composto pelos instrumentos: Child Behavior Checklist (CBCL), aplicada a pais e responsáveis, Youth Self-Report (YSR), para adolescentes, Teacher Rating Form (TRF), para professores. O inventário foi traduzido para 61 línguas e estudos publicados em cinquenta línguas diferentes. A CBCL é o instrumento mais utilizado internacionalmente e possuem 138 itens, vinte destinados à avaliação da competência social e 118 relativos à avaliação de problemas de comportamento nos últimos seis meses. Dados sobre comparações transculturais têm sido demonstrados, ilustrando a disseminação que este inventário tem na área da psiquiatria infantil em muitos países do mundo. Os nomes usados por Achenbach às síndromes comportamentais pertencem ao vocábulo familiar dos profissionais da área e não representam classificações nosológicas e diagnósticos psiquiátricos formais, o caso dos diagnósticos realizados pela DSM-IV. A classificação da CBCL não é igual a da DSM-IV, mesmo assim existe a correlação significativa entre os instrumentos.

Foram utilizadas duas definições da DSMIV4 por Achenbach para os transtornos da conduta e desafiadores opositivos, criando dois grupos: “comportamento agressivo” e “comportamento de quebrar regras”. Esses comportamentos acarretam problemas no desenvolvimento infanto-juvenil, relacionado ao cumprimento de tarefas evolutivas, as requeridas pela escola, pela alta prevalência, prognóstico pobre e pelos fatores de risco para inadaptação psicossocial na adolescência e vida adulta.

O recente estudo realizado com crianças na escola, de seis e treze anos de idade das escolas públicas de São Gonçalo, Rio de Janeiro mostra 4,3% de comportamento agressivo e de 5,8% de quebrar regras, aferido pela CBCL.

Com a frequência e relevância social dos problemas externalizantes e a violência na família, na infância e adolescência, o artigo busca analisar as publicações mundiais que correlacionam estes temas, diante das análises produzidas por Achenbach que é o autor do instrumento mundialmente mais utilizado para aferir problemas de comportamento em crianças.

Para este estudo foram selecionados artigos de uma base de dados chamada ASEBA (Achenbach System of Empirically Base Assessment) que é uma coletânea de todas as publicações entre 1978 e 2005 que utilizaram a CBCL ou suas versões para adolescentes e professores como método de pesquisa. Ela é obtida através da compra na Universidade de Vermont nos Estados Unidos e foi criada por Achenbach, que é o autor do inventário Child Behavior Checklist.

Na base de dados existem mais de 5.780 publicações, 5.595 são artigos, 84 manuais, 75 capítulos de livro, 14 citações eletrônicas, cinco dissertações, três publicações/anais de congressos, dois livros completos e duas monografias. Esse programa conta com listas de publicações solicitadas pelo ano, pelo autor, pela fonte e por palavras-chave, para a seleção do material bibliográfico foi escolhido o uso a partir das palavras-chave relacionadas à temática aqui investigada.

Em 214 palavras-chave, escolheram-se cinco palavras-chave: violence, conduct disorder, oppositional defiant disorder, disruptive behavior e externalizing problems. Tais palavras foram combinadas com “violence”, indicando trinta publicações, na forma de artigos científicos. Só foram escolhidos artigos com ano de publicação depois de 1990 e aqueles que o enfoque da violência não se relacionava com a família. Para o trabalho, foram selecionados dezesseis artigos científicos, uma busca em uma importante base bibliográfica foi realizada também, a Medline. No período de 1996 a 2005, obtiveram-se doze referências, seis já se incluíam na primeira seleção e cinco não se tratavam de violência familiar e comportamentos externalizantes ou transtornos semelhantes, mas faziam parte da base de dados de Achenbach. Destes de artigos, um ficou de fora da seleção feita na base ASEBA. O artigo encontrado na base de dados Medline foi incluído na pesquisa que totalizou em dezessete publicações a serem revisadas.

Os artigos têm como alvo crianças entre seis e doze anos de idade, a CBCL é especificamente indicada para utilização nessa faixa etária, sendo estendidos até os

dezoito anos. A versão do instrumento para adolescentes é a Youth Self-Report (YSR) e foi utilizada em três artigos selecionados, são voltados ao rastreamento de problemas de comportamento em adolescentes de onze aos dezoito anos. A versão para as crianças é para ser respondida pelo responsável da criança (a mãe), já a versão dos adolescentes, o jovem é o próprio como relator dos seus problemas. Também existe uma versão especial da CBCL para os professores. A Teacher Rating Form (TRF), para professores de crianças e jovens de seis a dezoito anos. Nessa análise somente dois artigos utilizaram a TRF como coleta de dados sobre problemas de comportamento.

Observaram-se no primeiro quadro algumas características dos dezessete artigos analisados. Esses estudos incluem crianças participantes que foram selecionadas diante os serviços de saúde das suas comunidades, atenção psicológica e psiquiátrica, os trabalhos conduzidos por essas instituições foram totalizados onze.

Dois estudos foram relacionados ao serviço de atenção jurídica, uma agência de justiça criminal especializada em abusos contra a mulher e uma agência de proteção à criança. Dois dos outros trabalhos foram realizados na escola, um deles foi realizado em escolas consideradas local de risco. Os dois últimos foram realizados nos lares das próprias crianças, um utilizou dados de registros de nascimentos de gêmeos fornecidos por uma agência nacional de estatística do governo da Inglaterra que convidou os pais dessas crianças a participarem de um estudo voltado para o desenvolvimento infantil deles. O outro artigo sobre criança foi realizada uma intervenção em lares considerados violentos, recebendo indicação dessas crianças por agências de saúde infantil, escolas, abrigos para mulheres e outras agências de serviço social.

A maioria participante desses estudos são crianças e adolescentes do sexo masculino e feminino, em três artigos foi realizado exclusivamente com o sexo masculino, isso se deve ao fato dos transtornos investigados serem mais recorrentes entre os meninos.

Nos títulos e resumos dos artigos, os tipos de problemas de comportamento abordados, transtornos de conduta e a nomenclatura “comportamentos externalizantes” foram frequentemente analisados. Seis artigos usam o termo

“transtornos da conduta” e outros seis utilizaram o termo criado pelo autor da CBCL: comportamentos externalizantes. Três estudos dizem respeito ao transtorno desafiador opositivo. Dois textos analisados usaram o termo “comportamento disruptivo”, pesquisando os tipos de problemas da categoria pela DSM IV4: transtorno da conduta, desafiador-opositivo e déficit de atenção e hiperatividade. Dos dezessete artigos, oito investigaram a relação entre presenciar agressão da mãe (ou responsável) pelo parceiro e desenvolvimento de problemas externalizantes em crianças/adolescentes.

Tais artigos trazem a violência cometida contra a mulher, uma discussão específica que insere as relações de gênero. Dos sete estudos, um deles analisou a violência física dos responsáveis contra a criança.

Os artigos buscam também mostrar a questão dos maus-tratos contra a criança praticados pelos pais, isso sendo um preditor que causa problemas comportamentais na infância, seis são os artigos que corroboram com essa temática. Outro tema em questão é a violência física, refletida e questionada diante a prática do “bater” como maneira de disciplinar, alguns artigos corroboram com a prática coerciva e ineficiente como tipo de violência.

Um artigo indica a questão dos conflitos entre irmãos como violência familiar que é prejudicial ao desenvolvimento na infância e adolescência.

Ressalta quatro publicações que possuem características diferentes e fogem dos outros textos. O artigo de Ducharme, Atkinson e Poulton faz a avaliação de um programa de treinamento para famílias que são consideradas violentas e que possuem crianças portadores de sérios problemas de conduta e indisciplina. A intervenção para redução de problemas comportamentais nas crianças e conflitos familiares foi à possibilidade observadas pelos autores para a prevenção de riscos, já que o programa tinha o intuito de visualizar os conceitos e valores em tais famílias.

O autor Jaffee et al. Investiga os maus-tratos físicos sofridos pela criança relacionando-os com conduta inadequadas na infância, tendo a vulnerabilidade genética da criança como um facilitador nesse processo. Nessa discussão contrapõe

a característica inata do indivíduo com as experiências adquiridas ao longo do seu desenvolvimento.

Destaca-se Ford et al., eles buscam a relação das histórias diferentes de violência na família e a severidade de transtorno de estresse pós-traumático (TEPT). Nesse trabalho, eles investigam se crianças com tais diagnósticos de comportamento disruptivo apresentam TEPT grave em relação às crianças sem esse tipo de problema.

O artigo de Kernic et al objetivou o relato da criança sobre a violência sofrida em relação com os problemas de comportamento que os pais reportam sobre ela. Na correspondência dos fatos, entre os depoimentos da criança e do cuidador, mostra que a criança pode ser uma fonte importante de informação sobre seu próprio sofrimento.

No quadro 2 descrito os objetivos e resultados encontrados nas referências analisadas, observou correlações importantes nas experiências de violência e algum tipo de problema de comportamento externalizante.

A violência familiar se manifesta de diversas formas, no Brasil, são aquelas direcionadas à mulher, às crianças e aos idosos. Nos artigos analisados foi possível perceber que a construção do gênero foi bem marcada. Artigos mostraram a violência conjugal, a mulher sendo agredida pelo parceiro, como geradora de danos para a criança e o adolescente. Para Graham-Bermann a maioria das pesquisas de saúde mental na área de violência doméstica diz que a criança que testemunha a agressão à sua mãe é vítima de violência psicológica, essa é uma das maiores formas de violência para a criança. O estudo realizado por Corrêa e Williams, impactando a violência conjugal na saúde mental das crianças, mostra índice altos de depressão, agressividade, isolamento e reduzida autoestima nas crianças.

Todos os artigos analisados permearam-se nas violências física, sexual e psicológica contra a criança e o adolescente, enfocando a violência conjugal, a violência no âmbito da família não ocorrendo de uma só maneira, falando de dinâmicas de violência.

A literatura usada pela autora, às práticas parentais inadequadas, caracterizadas por disciplina ineficiente, negligência, ausência de atenção e afeto,

disciplina relaxada, punição inconsistente, são prejudiciais ao desenvolvimento infantil, desencadeando comportamentos agressivos. Alguns dos textos desta revisão focaram a educação coercitiva e ineficiente dos pais sendo um importante preditor de problemas comportamentais externalizantes., mostram os estudos que a família exerce uma importante influência nos modelos aquisitivos de aprendizagem, sendo o comportamento agressivo um deles. Aqueles pais que têm a punição, seja verbal, psicológica ou física, como maneira de disciplinar mostra a seus filhos que a violência é uma das maneiras apropriadas para a resolução de conflitos e de relacionamento entre homens e mulheres. A família sem dúvidas é fundamental na estruturação dos indivíduos e os problemas de comportamento externalizantes são um dos possíveis agravantes para crianças e jovens expostos a conflitos e práticas familiares inadequadas.

Pesquisas chamam a atenção para diferenças comportamentais apresentadas pelas crianças, diante do gênero, como consequência da violência doméstica e os estudos são principalmente para meninos e não para meninas. O DSM-IV afirma que os maiores escores de problemas de comportamento são em meninos, além da diferença entre os tipos específicos de comportamento. Graham-Bermann corrobora com as diferentes relações entre a identificação de papéis na família segundo o gênero. Holden, Geffner e Jouriles e também Fantuzzo e Lindquist indicam o maior índice de internalização de comportamentos-problema em meninas do que em meninos expostos à violência conjugal. Ainda para esses autores, os meninos apresentam maior externalização dos comportamentos-problema.

A CBCL sendo um instrumento avaliador de competência pessoal, comportamentos internalizantes, comportamentos externalizantes problemas com o contato social, problemas com o pensamento, problemas com a atenção e problemas sexuais, mensura problemas de comportamento de forma geral e em cada estudo utiliza desse instrumento priorizando uma subescala diferente diante do tema investigado. Com isso amplia-se a diversidade de produções científicas, que filtradas por palavras-chave, não aparecem em quantidade grandes. Quase nenhum autor no Brasil realizam trabalhos com a CBCL. Bordin et al. Foram um dos que publicaram a validação transcultural do instrumento no Brasil. Silveiras também utilizou a CBCL e a TRF para testar uma proposta invertida de um atendimento psicológico de comportamento, que a não encaminharia criança para a clínica, mas

esta iria até aluno com dificuldade comportamental. Duarte et al. escreveram um estudo identificando os sintomas de autismo em crianças brasileiras. Bordin et al. mostraram a relação da punição física severa com os problemas de saúde mental amostradas em crianças e adolescentes, sendo o único estudo considerando a questão da violência física. Salvo, Silvaes e Toni objetivaram levantar quais práticas educativas seriam preditoras de problemas comportamentais em escolares listados pela CBCL, resultando na monitoria positiva e comportamento moral, essas variáveis preditoras de comportamentos pró-sociais; quando existe a sua falta, junto das práticas negativas, elas foram preditoras de distúrbios comportamentais.

Lauridsen-Ribeiro e Tanaka ao final realizaram um estudo de grande dimensão em São Paulo objetivando dimensionar os problemas de saúde mental na população infantil compreendendo como os tais profissionais da atenção básica, nesse município, trabalham com essa questão. A relação entre a frequência dos diversos tipos de problemas de saúde mental detectados pelo médico e obtidos através da CBCL foi comparada. Analisando Nas subescalas do instrumento, observou-se a maior percentagem de diagnósticos do pediatra nos casos clínicos da CBCL concentrado nas áreas de transgressões, queixas somáticas, e a menor, na área de retraimento. Dentre as 206 crianças estudadas, 47,1% têm sintomas e prováveis diagnósticos na área de saúde mental que não foram detectados pelos pediatras durante a consulta clínica.

Sem o destaque dos problemas externalizantes no Brasil, apontam a necessidade de realizar outras investigações diante temas importantes relacionados aos problemas de comportamento na infância e adolescência. Ressaltando que mesmo com o senso comum correlacionada com a frequência, comportamento agressivos e transgressores entre crianças e jovens e as dinâmicas de violência na família, são ainda necessárias pesquisas mais aprofundadas sobre os assunto, pois tais trabalhos ajudariam na prevenção e promoção da saúde e também o bem estar da jovem população brasileira, ainda por saber-se que comportamentos agressivos em crianças mantem-se por um período longo e sua forma cada vez mais acentuada, sugere um prognóstico negativo deles.

Crianças com comportamento agressivo e transgressor denunciam algo, maus-tratos, solidão ou outra dor. Sua continuação nos estudos pode aperfeiçoar a prevenção de agravantes ao desenvolvimento das crianças vítimas da violência.

3.3.9. Artigo 9 – Problemas de comportamento de crianças/adolescentes e dificuldades de pais/cuidadores: um estudo de caracterização – Alessandra Turini Bolsoni-Silva; Mariana Marzoque de Paiva; Caroline Garpelli Barbosa

O artigo foi redigido através de uma Entrevista Clínica Semiestruturada com queixas e dificuldades de 59 pais/cuidadores que buscaram atendimento psicológico em um Centro de Psicologia Aplicada de uma universidade do Estado de São Paulo, na clínica-escola da universidade, em sala livre de ruídos e de interferências com a intenção de melhorar as interações com seus filhos. A idade dos participantes da entrevista variava de 20 a mais de 50 anos, a média era de 35 anos, com baixa escolaridade (1º Grau) e também baixa renda familiar, a variação foi de um a sete salários mínimos, com média de R\$ 1.200,00.

O roteiro de Entrevista Clínica Semiestruturada, sinalizava assuntos e perguntas abertas e, ou fechadas auxiliando no levantamento de dados sobre queixas e variáveis relacionadas. Diante das respostas dessas perguntas, foram implementadas outras questões complementando as primeiras. As perguntas foram para auxiliar os pais na exemplificação de suas dificuldades e os problemas de comportamento das crianças e, ou adolescentes, favorecendo a descrição de antecedentes e consequentes. Cada entrevista durou em média, sessenta minutos, foram gravadas inteiras, partindo da autorização de cada um dos participantes que assinou um termo de consentimento livre e esclarecido.

As perguntas que nortearam o trabalho foram: “O que te fez pensar em procurar o grupo?” essa pergunta deve descrever a queixa, buscando coletar mais dados por meio de exemplos de situações, as frequências de ocorrências, desde que momento ocorrem, identificando situações antecedentes e consequentes do comportamento descrito pelo participante, se a pergunta não levar à descrição da queixa, o cliente deve falar um pouco sobre seu relacionamento com seu filho(s), sobre suas maiores dificuldades com ele(s), sobre o que já tentou fazer para solucionar seus problemas e pedir exemplos de situações., identificando a

frequência destes comportamentos-queixa, seus antecedentes e consequentes, “Você já participou de algum atendimento psicológico?” identificar quando ocorreu o atendimento, a frequência, quais as dificuldades na época, “Você já participou de algum atendimento psiquiátrico?”, identificar quando ocorreu, a frequência, quais as dificuldades na época, se houve a ingestão de algum medicamento, se sim, qual, por quanto tempo.

A entrevista dessa pesquisa é apenas uma parte de um projeto maior que tem como procedimento de avaliação envolvendo a aplicação de outros três instrumentos, os dados permitem a elaboração de objetivos de intervenção a serem atendidos no treinamento subsequente.

Depois da coleta, as entrevistas foram transcritas e seu conteúdo analisado no que diz respeito às queixas e dificuldades dos filhos, bem como dos pais, mães e, ou cuidadores. Realizadas categorizações dos comportamentos mais frequentes presentes nos relatos dos participantes, as categorias criadas foram separadas mediante às queixas com relação aos comportamentos das crianças e com relação às dificuldades dos pais. Os comportamentos mais frequentes que foram relatados foram agrupados em uma categoria, depois foram identificados os antecedentes e consequentes das respostas ditas pelos participantes. Essas informações permitiram hipotetizar sobre as funções dos comportamentos apontados.

Na Tabela 1 foram apresentados os comportamentos das crianças, adolescentes, agrupados em três categorias: externalizantes, criança é agressiva, desobediente, solicita atenção, faz birra e chantagem, conta mentiras e tem comportamentos auto lesivos; internalizantes, a criança tem medo, não quer comer, não quer ir à escola, rói unha, tem dificuldades interpessoais, de atenção e sofre de depressão; outros comportamentos, a criança tem dificuldade de atenção na escola e seus comportamentos são incompatíveis com a idade.

Os resultados mostraram 73 queixas externalizantes indicadas pelos 59 participantes, sendo as três mais frequentes: “criança é agressiva, “criança desobedece às ordens dadas pelos pais” e “comportamento de birra”

Mostram os dados que 14% dos comportamentos de agressividade das crianças ocorrem diante de outras crianças e adultos, dentro dessas circunstâncias,

17% dos pais, mães, cuidadores, repreendem ou brigam com seus filhos. Comportamentos de desobediência aparecem através dos pedidos dos pais (76%), que, em 38% das situações, brigam e, ou batem em seus filhos depois que manifestação tais comportamentos. Os comportamentos de birra das crianças ocorrem 34% diante de um pedido negado pelos pais, mães, cuidadores. Após a birra, 34% dos pais, mães, cuidadores cedem aos apelos da criança, atendendo-lhe o pedido.

A categoria de comportamentos internalizantes apresenta 29 queixas, as mais frequentes: “criança tem medo”, “filho solicita atenção equivalente à despendida ao irmão” e “criança tem dificuldades de atenção na escola”. Em relação à categoria “criança tem medo”, os resultados comprovam que 50% dos pais apresentam esta queixa relatando que ela ocorre diante de aulas de esportes, jogos de competição, hora de ir à escola, festas de aniversário, escola e locais com crianças desconhecidas. A respeito às consequências frente ao medo dos filhos, 50% dos pais, mães, cuidadores fazem a vontade da criança e os demais encorajam o filho ou pedem para um irmão permanecer com a criança. Observa-se que os comportamentos que compõem a categoria “filho reclama atenção equivalente dos pais despendida aos irmãos”, ocorrem quando os pais, mães, cuidadores brincam, conversam, cuidam e oferecem atenção e carinho a um dos irmãos (57%). Das reclamações das crianças, os pais: conversam com a criança (57,2%) e negam o que o filho diz (42,8%). Dos pais, mães, cuidadores que relataram que seus filhos “têm dificuldades de atenção na escola”, 50% indicam que tais comportamentos ocorrem quando os filhos estão diante de atividades escolares, fazendo tarefa de casa, ou na própria escola. Dentro dessas circunstâncias, 25% dos pais, mães, cuidadores conversam com o filho e explicar a importância dos estudos.

Às dificuldades identificadas pelos participantes, os resultados apontam a frequência de 107 comportamentos não habilidosos ativos dos pais, sendo a categoria mais frequente “pais, cuidadores gritam e, ou batem quando o filho emite comportamentos ‘indesejáveis’”. Existem 22 relatos de comportamentos não habilidosos passivos e 9 outros comportamentos não habilidosos.

As queixas, dificuldades dos pais, cuidadores mais citadas são: “pai e mãe não concordam com relação à educação dos filhos”, “falta de consistência da mãe,

pai, cuidador diante dos comportamentos da criança”, “dificuldade em conversar, comunicação com a criança”, “não gosta que o filho brinque na rua e, ou na casa de amigos” e “dificuldades em estabelecer limites”. Com as categorias já citadas, a maioria dos pais, cuidadores queixam-se dos comportamentos externalizantes de seus filhos como, “criança é agressiva”, “criança não obedece à ordem dada”. Diante os comportamentos mais frequentes as consequências externalizantes das crianças são os comportamentos “não habilidosos ativos” dos pais, cuidadores, depois, os “comportamentos habilidosos” e os “comportamentos não habilidosos passivos”.

Referente aos antecedentes desses comportamentos não habilidosos ativos, as categorias mais frequentes são: “Criança desobedeceu a uma ordem dada”, “Criança emite comportamentos agressivos”, “Criança faz pedido”. Os consequentes apresentados com mais frequência dos comportamentos não habilidosos ativos são: “Criança chora, fica com muita raiva e muito nervosa” e “Cônjuges discutem”.

Os participantes da pesquisa indicaram comportamentos não habilidosos passivos durante interação com as crianças. Diante situações de conflitos, os pais não interferem nas respostas das crianças, ignorando, saindo de perto, não fazendo, falando nada, sendo inconsistentes frente aos comportamentos das crianças, ora com dificuldade em conversar com seus filhos.

As queixas de “dificuldades em estabelecer limites” são bem frequentes aos comportamentos das crianças, seus pais reclamam que nessas situações sentem-se estressados, contrariados, frustrados devido ao fato de não possuírem base para agir diante dos comportamentos dos filhos do cotidiano: comer, dormir, tomar banho, ir à escola.

As categorias com menor frequência são: “dificuldades em manter o autocontrole” e “reforçar comportamentos que julgam inadequados” do filho, nessa, os dados apontam que os comportamentos inadequados são, na maioria das vezes, pedidos supérfluos ou desobediência de ordem seguida de choro, suas consequências são reforços que os pais julgam inadequados, são sentimentos de frustração em relação à condição de autoridade de pai e alívio imediato porque o choro ou a “arte” que a criança faz é interrompida no mesmo instante.

A dificuldade do autocontrole ocorre desde situações ditas pelos próprios entrevistados como extremas, aquelas que o filho diz que a mãe não gosta dele, a criança afirmando que deseja a morte da mãe, o filho querendo saber acerca da dependência química do pai, até em fatos corriqueiros, como o não cumprimento de tarefas domésticas e dificuldades da criança na escola.

Relacionando às “dificuldades em dizer não” todos os participantes indicaram que elas ocorrem sempre diante de um pedido do filho, dois disseram que a consequência da dificuldade em dizer não, é que a criança para de pedir e um deles tenta uma conversa com a criança sem muito sucesso.

No grupo de educadores, os pais justificaram as “dificuldades de demonstrar carinho” afirmando que o filho está mais velho e não é mais uma criança ou porque a relação com a criança tem um histórico de pouco diálogo, os pais até recusando um pedido de beijo do filho, dois participantes relataram que essa dificuldade acarreta sentimentos de desconforto.

Diante os resultados apresentados, a atitude dos participantes de gritar e, ou bater quando o filho emite comportamentos indesejáveis serve de modelo para que as crianças, adolescentes se comportem agressivamente, corroborando estudos mostrando que as práticas coercitivas dos pais fortalecem as mesmas respostas emitidas pelos filhos, em detrimento da consequência apropriada das respostas socialmente habilidosas, Briosso & Sarria (1995); Conte (1997); Kaiser & Hester (1997); Kaplan, Sadock & Grebb, (1997); Patterson, DeBaryshe & Ramsey (1989); Webster-Stratton (1997).

A criança que apresenta um comportamento de bater, chutar ou gritar, os cuidadores agem de modo semelhante para conter tais respostas, ou seja, os pais, cuidadores gritam e batem em seus filhos quando eles se comportam de maneira indesejada. Assim cria-se um ciclo coercitivo (Webster-Stratton, 1997), mantendo possivelmente consequências reforçadoras negativas, os participantes só conseguem parar a agressividade dos filhos ao gritar, os quais repetem o modelo e devem obter algum controle sobre o comportamento deles. De tal modo, esses resultados alertam que tanto pais, cuidadores quanto filhos sentem dificuldades em lidar com situações de contrariedade, os dados indicam baixo repertório de

habilidades sociais, como comunicação e estabelecimento de limites, continuam a se comportar agressivamente, ainda que assim eles sejam punidos.

O comportamento de birra funciona à inconsistência dos pais, cuidadores, pois, frequentemente, quando os pedidos das crianças/adolescentes são negados por eles, as crianças choram, gritam, jogam-se no chão, insistindo nas suas necessidades; momentos em que os cuidadores acabam por ceder e atendem o que já foi negado, caracterizando, assim, a inconsistência do seu comportamento e oferecendo, aos filhos, reforçador intermitente, bastante poderoso na manutenção de respostas.

Segundo Skinner ([1953] 1993), o uso de agressão verbal e, ou física afim de estabelecer limites também não resolve o problema de comportamento a médio e longo prazo e pode levar a ressentimentos e dificuldades na relação de amizade entre os pais e filhos, sobretudo na dificuldade de expressar afeto aos filhos.

Bolsoni-Silva (2003) e Cowan, Cohn, Cowan e Pearson (1996) destacam que os pais quando socialmente habilidosos, demonstram carinho através de contato físico e conversando com os filhos, eles apresentam menos riscos ao surgimento de problemas de comportamento e agem de maneira habilidosa em suas relações interpessoais.

Os pais são modelo para que as crianças quando se expressam através de sentimentos negativos não habilidoso, as crianças reagem de modo semelhante, apresentando comportamentos não habilidosos ativos, tais como agressividade, gritar, bater e espremeir. Como apontado por Bolsoni-Silva e Marturano (2002), essas conclusões vão de encontro com os estudos de Briosso e Sarria (1995), Conte (1997), Kaiser e Hester (1997), Kaplan, Sadock e Grebb (1997), Patterson, DeBaryshe e Ramsey (1989), Webster-Stratton (1997), reiterando a hipótese de haver relações entre os variáveis repertórios comportamentais dos pais e dos problemas de comportamento dos filhos.

Os dados indicaram as necessidades dos psicólogos atentarem para as queixas referidas com o objetivo de realizar um trabalho preventivo e interventivo junto às famílias que procuram ajuda, uma vez que os estudos já citados anteriormente, Briosso & Sarria, (1995); Bolsoni-Silva & Marturano (2002); Bolsoni-

Silva, & cols. (2003); Conte (1997); Cowan & cols., 1996; Kaiser & Hester (1997); Kaplan, Sadock & Grebb (1997); Patterson, DeBaryshe & Ramsey (1989); Webster-Stratton (1997) mostram o quanto às habilidades sociais educativas dos pais são imprescindíveis para um desenvolvimento saudável nas relações pais e filhos, causando sérios problemas na vida adulta e infantil das crianças quando deficientes. O manejo não efetivo dos pais leva as crianças a sérios problemas de comportamento, promove falhas no desenvolvimento de comportamentos sociais positivos e comunicativos da criança e esses formam a base para a interação positiva com colegas e outros adultos (Kaiser & Hester (1997)).

3.3.10. Artigo 10 – Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno – Juliana da Rocha Picado; Tânia Maria Santana de Rose

Verifica-se nas escolas, durante os últimos anos, uma crescente preocupação referente às manifestações de agressividade e violência apresentadas por alunos de diversos níveis de ensino. Os professores queixam-se do aumento de comportamentos antissociais, comportamentos agressivos, atitudes desafiadoras, desobediência, hiperatividade, falta de concentração nas tarefas e ausência de autorregulação por parte dos alunos. Também manifestam as dificuldades lidar de forma efetiva com esses tipos de comportamentos e atitudes dos alunos, Del Prette & Del Prette (2001); Gomide (2001), (2003); López (2004); Marinho, 2003).

Os professores atribuem variáveis familiares à responsabilidade pela aquisição e manutenção dos comportamentos agressivos dos alunos bem como consideram que pouco pode ser feito no âmbito da escola em relação à agressividade (Pianta, 1998). Observa-se um descompasso entre o que profissionais das escolas acreditam e as implicações educacionais que decorrem dos estudos sobre comportamentos agressivos na primeira infância.

Estudos sobre o desenvolvimento de comportamentos agressivos indicam a importância da distinção entre as manifestações agressivas transitórias e estáveis. Alunos de todas as idades recorrem a comportamentos agressivos para resolver conflitos interpessoais e enfrentar situações estressantes. Existem alunos que desde a pré-escola de forma consistente e intensa apresentam condutas agressivas,

manifestações de raiva, irritabilidade, comportamentos desafiadores, de birra, insultos, ameaças, condutas violentas e recusa à obediência. As crianças agressivas representam uma ameaça para os seus colegas e professores e também se colocam em situação de perigo. Tal tipo de agressividade implicam no aparecimento de sérias dificuldades de relacionamento entre os alunos e seus pais, colegas e professores Coie & Dodge (1998).

Comportamentos agressivos são frequentes principalmente em meninos. A diferença de gênero é encontrada em estudos efetuados em diferentes localidades e populações segundo Tremblay (2000).

Há um reconhecimento dos avanços em relação ao entendimento da trajetória de desenvolvimento do comportamento agressivo, compreensão das origens e da evolução da agressão. Evidências associam-se entre a agressão na primeira infância e comprometimentos do ajustamento social nos períodos posteriores da vida, incluindo violência e delinquência na idade adulta.

Os comportamentos agressivos persistem-se ao longo do tempo e os estudos longitudinais descrevem o desenvolvimento e as alterações nas formas de agressão, a mais tenra da infância até a adolescência. Intensificadas as mentiras, brigas, lutas na infância, crueldade com os animais, vandalismo e comportamentos criminosos na adolescência Coie & Dodge (1998); Patterson, Debarishe, & Ramsey, (1989); Patterson, Reid, & Dishion (2002).

As crianças que apresentam altos índices de comportamento agressivo na primeira infância têm a maior probabilidade de apresentar comprometimentos no ajustamento escolar. Tais alunos possuem maiores riscos em obter resultados acadêmicos insatisfatórios, ser rejeitados pelos colegas e professores, têm maior possibilidade de desistir da escola e de ser indicados para os serviços de educação especial e de saúde mental, segundo Patterson et al. (2002); Pianta & Walsh (1996).

A estabilidade dos comportamentos agressivos e das consequências para outras áreas da vida das crianças trazem implicações para a definição de condições relevantes em vista de um trabalho preventivo no contexto escolar.

Com a necessidade de identificação precoce de alunos que apresentam altos índices de agressão manifestam-se como uma das condições básicas para

intervenções dirigidas visando a alteração da trajetória de risco psicossocial desses alunos, Tremblay (2000).

Os recentes trabalhos com alunos manifestadores de dificuldades comportamentais e de ordem disciplinar contribuem para as advindas dos estudos que investigam as relações entre as características interpessoais do ambiente escolar, as relações professor-aluno, relações aluno-aluno e relações aluno-escola) e o ajustamento acadêmico e socioemocional dos alunos. Sobre as características da relação professor-aluno apontam essa perspectiva utilizando os construtos-chave derivados da literatura sobre apego crianças pais, a segurança, ambivalência, resistência para definir as qualidades e dimensões da relação e verificam as suas implicações, Birch & Ladd (1997).

Pianta e Steinberg (1992) apontam a proximidade, intimidade, afeto, carinho e comunicação aberta, a dependência e o conflito como três aspectos qualitativamente importantes e distintos da relação professor aluno. Os estudos Com base nessa perspectiva, os estudos sugerem que interações responsivas e positivas contribuem para o ajustamento acadêmico e social dos alunos, Birch & Ladd, (1997); Hamre & Pianta (2005); Pianta (1998).

Existe um grande reconhecimento da importância dos professores criarem nasala de aula um ambiente carinhoso e seguro para seus alunos, os estudos como o de Hamre e Pianta (2005) forneceram evidências para crianças em situação de risco, contando com um professor caloroso e apoiador, crítico para auxiliá-las a desenvolverem-se adequadamente.

Os pesquisadores estudados realizaram comparações entre duas amostras, a primeira composta por alunos de 1ª série em situação de alto risco que frequentavam salas de aula conduzidas por professores que forneciam apoio emocional regulares ao longo das interações diárias, a segunda formada por um grupo de alunos estavam em classes menos apoiadoras. Verificou-se que no final da 1ª série, os alunos que estavam em salas de aula mais apoiadoras mostraram melhores aproveitamentos e menos conflitos com os professores, esse apoio do professor, sendo fornecido na 1ª série, tem implicações para o comportamento e ajustamento do aluno em momentos posteriores.

Pianta (1998) corrobora com a relação dos professores e alunos funcionando como um fator de proteção contribui para a minimização dos fatores de risco nos quais as crianças estão exposta, essas experiências podem capacitar uma criança a construir relacionamentos que compensariam aqueles estabelecidos com outros adultos, especialmente com os pais, promovendo interações que incentivam a melhora de suas performances em sala de aula e recuperam a autoestima da criança.

Estudos mostram como os professores podem influenciar a positividade da trajetória de desenvolvimento de crianças com risco psicossocial, facilitando a adaptação das mesmas na escola. O papel do professor tem sido evidenciado através do contato próximo entre ele e o aluno, da mínima discórdia entre eles, das expectativas otimistas de um para com o outro e do cuidado do professor para com o aluno Birch & Ladd, (1997). As pesquisas indicam que os estudantes que possuem comportamentos agressivos se beneficiam de relacionamentos com professores que demonstram compreendê-los, encorajam a comunicação e a expressão de emoções, Pianta (1998).

A importância da identificação precoce dos alunos apresentados como manifestadores de comportamentos agressivos e de estudos que possibilitem o acompanhamento do desenvolvimento, o ajustamento desses alunos no contexto escolar e também a importância da realização de estudos descrevem dimensões relevantes da relação professor aluno associadas ao apoio de emoções e afetividade aos alunos e neste trabalho, realiza um estudo de acompanhamento dos alunos finalistas da fase final da pré-escola, e que, no início, já haviam sido indicados pelos professores por apresentar altos índices de desobediência, agressão física e agressão verbal. Os alunos foram participantes do estudo de Luizzi e De rose (2003), avaliou crianças indicadas pelas professoras como agressivas no início da pré-escola. A pesquisa anterior evidenciou 55 crianças pré-escolares apresentando comportamentos agressivos de alta frequência e intensidade em escolas municipais de ensino infantil de uma cidade do interior de São Paulo. Os dados fornecidos pelas respectivas professoras das crianças preencheram um questionário enviado a todas as escolas de ensino infantil do Município com questões sobre a existência ou não de crianças agressivas, sua identificação e solicitaram as descrições dos comportamentos considerados agressivos. Dos

resultados, destacados a maioria das crianças era do sexo masculino (80%), e que a agressão física era a predominante.

A presente pesquisa buscou dar continuidade ao trabalho através de uma avaliação feita em 11 daquelas 17 crianças, que, após dois anos frequentavam a pré-escola, a existência de problemas de comportamento e características do aproveitamento acadêmico em um grupo de 11 alunos na fase final da pré-escola que foram indicados como agressivos no início da mesma, seus professores de 8 escolas municipais de ensino infantil da rede pública de uma cidade de médio porte do interior de São Paulo.

Dos alunos, 9 eram do sexo masculino e 2 do sexo feminino, as idades variavam de 6 a 7 anos e 3 meses, a maioria estava na fase final da pré-escola. Eles, quando tinham idades entre 4 e 5 anos e três meses, foram indicados pelos professores como crianças que apresentavam altos índices de comportamentos agressivos.

Das 11 crianças que participaram 3 estão sob a responsabilidade da mesma professora. Este estudo tem como participantes 11 crianças e seus respectivos 9 professores, que forneceram informações sobre seus alunos e sobre a relação estabelecida entre eles.

Foi utilizado o Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência, mais especificamente, a versão do professor, Teacher's Report Form (TrF) de Achenbach, (1991), traduzido por Luizzi e De rose (2003), ele é composto por duas partes, a primeira de questões sobre a identificação da criança e sobre seu desempenho escolar, e a segunda parte é constituída por 113 itens relativos à avaliação dos problemas de comportamento. Tais itens são classificados pelo professor e ganham pontos. Os itens são: introversão, retraimento; queixas somáticas; ansiedade, depressão; problemas sociais; problemas de pensamento; problemas de atenção; comportamento de violação de regras e comportamento agressivo.

A entrevista é semiestruturada com um roteiro elaborado para obtê-la informações das percepções dos professores sobre as queixas escolares e sobre a adaptação do aluno na escola. Seus professores são solicitados a relatar o

desempenho acadêmico do aluno, a relação do aluno com os colegas, a motivação para atividades, a independência para a realização das atividades e o comportamento em sala de aula. Foram dadas respostas pelos professores e analisadas de acordo com o Manual de Codificação do TrI (Pianta, 1998), que apresenta os critérios qualitativos com base nos quais é dada uma pontuação. As respostas foram avaliadas em função dos critérios estabelecidos para cada uma das oito dimensões.

Os resultados da análise qualitativa das respostas referentes às escalas positivas (sensibilidade para disciplina, função como base segura, tomada de perspectiva do aluno, senso de eficácia e expressão do afeto positivo) e das escalas negativas (neutralização do afeto negativo, desamparo e expressão de raiva/hostilidade) mostram variações nos valores das pontuações obtidas.

3.3.11. Artigo 11 – Aprendizagem social e comportamentos agressivo e lúdico de meninos pré-escolares – Timoteo Madaleno Vieira; Francisco Dyonisio C. Mendes; Leonardo Conceição Guimarães

O presente artigo investigou a relação dos fatores de aprendizagem social, através de uma pesquisa de questionários, também investigou os comportamentos agressivos e lúdicos de meninos pré-escolares, diante a observação direta durante o recreio. Para a pesquisa inicialmente 20 crianças e pais responderam as mesmas perguntas, escolheram aqueles as quais as respostas eram coerentes entre o familiar e criança. Foram escolhidos quinze meninos com idade de quatro e seis anos, que estavam matriculados na instituição de Educação Infantil, de natureza filantrópica da cidade de Goiânia, de classe econômica baixa. Somente meninos, pois a base teórica que aos autores usam Camargo & Mendes (2003), apontam que meninos possuem com mais frequência comportamentos agressivos reais e faz-de-conta do que as meninas.

Primeiramente um estudo piloto foi realizado para habituação das crianças junto aos pesquisadores, esses não interagem com elas, foi utilizado na pesquisa como modelo de base de categorização o estudo de Watson e Peng (1992) sobre comportamentos lúdicos e agressivos infantis. No artigo apresentam-se três categorias comportamentais distintas, a agressão real, caracterizada pelo ato de

infringir contra outro indivíduo ação que lhe cause danos físicos ou psicológicos (chutar, puxar cabelo, socar), a agressão de faz-de-conta, que é caracterizada por comportamentos de ameaça e, ou conteúdos simbólicos simulando um ataque (fingir estar atirando, simulação de artes marciais, desempenho de papel de personagem que agride) e a brincadeira turbulenta, definida por Pellegrini (1995) composta por comportamentos fisicamente vigorosos, agitados e turbulentos (perseguir, empurrar, brincar de luta) acompanhados de afeto positivo das crianças envolvidas na interação. O afeto positivo pode ser observado através do riso ou de outras topografias que ajudam a identificar a aceitação dos envolvidos como sendo aquela interação lúdica e não de conflito segundo Camargo & Mendes (2003). A brincadeira turbulenta deve ser separada dos comportamentos agressivos, pois ela tem relação com o desenvolvimento de habilidades sociais positivas segundo Collishaw, Maughan, Goodman, & Pickles (2004); Humphreys & Smith (1987); Jarvis (2006); Scott & Panksepp (2003); Smith & Pellegrini (2004). A brincadeira não turbulenta também foi utilizada e essa não envolve categorias de comportamentos agressivos ou brincadeira turbulenta, brincar de cavalinho, dança e trenzinho. O estudo piloto foi encerrado depois da verificação de uma coerência de 89% de acertos entre os registros obtidos.

A entrevista com as crianças durou dez minutos e as respostas eram abertas, foram apresentadas pelo experimentador, entrevistador, os mesmos que observaram diretamente o comportamento.

As questões das crianças foram as mesmas dos questionários administrados aos seus pais. Depois de respondidos os dois questionários foram verificados e os coerentes foram escolhidos, vinte participaram do questionário, mas apenas quinze foram escolhidos através da coerência.

Sete participantes não apresentaram nenhuma agressão real na maioria das sessões em que foram, embora alguns deles apresentaram em taxas relativamente altas em uma ou poucas sessões.

Notou-se que os comportamentos dos quinze participantes analisados variaram bastante de acordo com o número e tipo de modelo de agressividade presentes nas suas casas. Realizada uma análise em grupos, formaram-se sete grupos: seis grupos continham dois e três participantes com perfis idênticos em

relação aos modelos de agressividade presentes em suas casas e um sétimo grupo representado por um único participante. Os sete agrupamentos foram separados em três maiores. Os primeiros eram os dois participantes que não relataram nenhum modelo de agressividade em casa e dois participantes que admitiram apenas a presença de armas de brinquedo.

O segundo eram dois indivíduos que eram expostos a todos os fatores e três que eram expostos a todos exceto armas de brinquedo.

Os sete participantes do terceiro grupo tinham a presença de dois ou três modelos em casa: punição e arma; punição, arma e programas violentos ou punição e programas violentos.

A variação do número de participantes expostos a cada um dos modelos de agressividade em casa foi bem variável. Dos participantes cinco relataram brigas em casa. A punição, arma de brinquedo e programas violentos assistidos, quando mensurados de forma dicotômica, foram predominantes.

Quatro das crianças participantes indicaram pouca ou nenhuma punição em casa e seis dos meninos apresentaram quatro programas violentos. Apenas seis dos participantes relataram não possuir armas de brinquedo em sua casa e outros nove participantes indicaram entre uma e três armas de brinquedo em suas casas.

Em influência dos Modelos de Agressividade no Comportamento Lúdico (BT e BNT), os modelos de agressividade em casa no comportamento lúdico das crianças realizou-se uma Análise Multivariada de Variância (MANOVA) através do procedimento LM do SPSS (v.13.0). Foram utilizadas variáveis dicotômicas que indicavam presença ou número de modelos de agressividade existentes em casa. Cada fator deveria ter apenas um entre dois valores para cada participante: presença ou ausência de brigas entre adultos, presença ou ausência de armas de brinquedo, muita ou pouca punição, muitas (mais do que três) ou poucos programas violentos de televisão citados. A presença de modelos de agressividade em casa apresentou grande influência no comportamento agressivo durante as sessões de observação.

Notou-se com os resultados que são grandes a coerência com a Teoria da Aprendizagem Social Bandura, (1979).

A punição física mostrou Houve uma influência significativas em relação a punição física sobre a agressividade real como de faz-de-conta e a relação com o tipo de brincadeira que as crianças engajaram-se. As crianças que sofriam punições físicas não se engajaram com as atividades de brincadeira turbulenta. Segundo as considerações de Jarvis (2006) e Scott e Panksepp (2003) a punição física pode oferece risco significativo ao desenvolvimento saudável da criança, está diretamente relacionada com o aumento da frequência de comportamentos agressivos, significando problemas para o desenvolvimento social da criança no presente e no futuro, também a punição está relacionada com o desinteresse da criança para engajar-se em um tipo de brincadeira (brincadeira turbulenta) apontada como importante para o desenvolvimento de habilidades psicomotoras e sociais. Os dados apresentam relação entre punição física e os comportamentos lúdicos e agressivos sugerindo que as crianças que sofrem punições fisicamente podem ter dificuldades no desenvolvimento de interações sociais adequadas. Tomadas as considerações de Cecconello et al. (2003), é levanta-se a possibilidade que problemas comportamentais da infância podem continuar na vida adulta.

A exposição a modelos comportamentais diante da TV foi coerente com os trabalhos de Batista et al. (2004), Gomide (2000, 2002) e Watson e Peng (1992). Mas, não ao trabalho de Watson e Peng (1992), houve uma diferença parcial nos resultados em relação ao presente trabalho, os resultados mostraram relação apenas entre TV e agressão de faz-de-conta, sugerindo inclusive “efeito catártico” da exposição a programas com modelos de agressividade na TV. Nesse trabalho, os participantes que assistem um maior número de programas violentos na TV mostram maior tendência a agredir tanto de forma real como de faz-de-conta, apesar de uma tendência um pouco maior para a agressão de faz-de-conta.

É interessante apontar que apesar das diferentes interações entre os fatores estudados e as variáveis dependentes, a análise dos dados mostrou que, em conjunto, os fatores aumentaram significativamente o total de agressões. Esse dado também replica resultados do trabalho de Watson e Peng (1992). A arma de brinquedo, sozinha, pode não ser um fator significativo, mas quando combinada a outros fatores, tais como punição física e a exposição a modelos de comportamento agressivo (em especial aqueles que portam armas de fogo), pode se tornar significativo. Outra variável importante a ser considerada é o tipo de intermediação

cognitiva presente na apresentação de um modelo agressivo. Segundo Graña et al. (2004), não apenas o modelo em si, mas o modo como se apresenta uma interpretação do mesmo, é fundamental para o tipo de efeito sobre o comportamento das crianças.

3.3.12. Artigo 12 – Compreensão de emoções, aceitação social e avaliação de atributos comportamentais em crianças escolares – Gabriela Pavarini; Carolina Piazzarollo Loureiro; Débora de Hollanda Souza

Para a realização do estudo cinquenta e duas crianças que frequentam a escola de Ensino Fundamental da rede particular de um município do estado de São Paulo, responderam a um teste de inteligência emocional e dois testes de avaliação sociométrica, divididas em três grupos, de acordo com a série.

Para medir a compreensão de emoções foi utilizado o Teste de Inteligência Emocional para Crianças (TIEC), criado e validado para a população brasileira por Bueno (2008). Tal teste mede dois componentes gerais da inteligência emocional infantil: o experiencial que abrange itens relativos à percepção de emoções, capacidade de associar emoções a sensações térmicas, gustativas e eventos do cotidiano e o estratégico que abrange itens relacionados ao conhecimento sobre diferentes emoções e a associação dessas com eventos desencadeadores, além do conhecimento de estratégias de regulação emocional

O teste é composto por tarefas de desempenho referentes a oito histórias que retratam as emoções de alegria, tristeza, raiva, medo, ansiedade, aceitação, aversão e surpresa. As histórias são apresentadas às crianças no durante o procedimento, utilizando-se um áudio previamente gravado e a apresentação de figuras ilustrativas. O instrumento de estudo para esse trabalho foi aplicado com o auxílio de um computador para facilitar a apresentação das figuras às crianças.

Para a realização do teste a experimentadora entregava folha de respostas para a criança e explicava a tarefa. Mostrava a ela algumas figuras na tela e a história em áudio. Depois, lia a questão e as alternativas apresentadas na tela e esperava até que a criança respondesse na folha previamente distribuída. O procedimento foi realizado para as demais questões e todo o processo para cada uma das histórias.

Os itens foram pontuados e através da soma deles, calculou-se o desempenho das crianças nos componentes experiencial e estratégico da inteligência emocional. O teste foi aplicado no estudo ainda quando o instrumento estava em fase de validação, compreendendo 58 itens. Dos 58, apenas 38 foram utilizados para o cálculo da pontuação das crianças, sendo 19 para o componente experiencial e a mesma quantidade para o estratégico.

O teste foi aplicado por intermédio de um computador, sendo as fotos das crianças de cada grupo de amigos apresentadas na tela, juntamente com as perguntas.

A experimentadora fazia 34 perguntas de caráter nominal, em que a criança era solicitada a indicar o nome do amigo que mais se identificasse com a característica apresentada na questão. Quinze questões referiam-se à categoria popularidade/liderança, nove indicavam características relativas à agressividade/disruptividade e as dez questões restantes eram referentes à sensibilidade/isolamento.

O teste foi avaliado através da avaliação sociométrica, avaliação de pares e avaliação de competência social.

Notou-se com o teste que as crianças de 10 e 11 anos tiveram um desempenho superior ao das crianças mais novas no domínio experiencial. Essa diferença de desempenho já havia sido observada por Bueno e Primi (2009) abordando que esse período é especialmente relevante para a aquisição de habilidades relacionadas à percepção de emoções e à associação dessas com aspectos ambientais.

Os resultados do presente estudo mostraram que quanto mais agressivas/disruptivas as crianças eram avaliadas pelos colegas, maior o seu impacto social que era calculado somando-se as nomeações positivas e negativas recebidas pelos participantes. A grande quantidade de avaliações negativas recebidas por essas crianças tenha sido o fator determinante na relação entre agressividade/disruptividade e impacto social. Não se observou uma relação negativa entre a quantidade de nomeações positivas e a agressividade/disruptividade.

As crianças agressivas/disruptivas e com elevado impacto social agem de maneira pró-social apenas dentro de seu grupo específico de colegas e de maneira agressiva com o restante deles, um padrão anteriormente descrito por Repacholi, Slaughter, Pritchard e Gibbs (2003). Elas além de “lembradas” negativamente pelos colegas receberiam nomeações positivas por parte de seu grupo mais restrito de amigos.

O presente estudo indica que a compreensão de emoções não está diretamente relacionada à aceitação social ou a uma avaliação mais positiva pelos colegas. Ela sugere que atributos comportamentais positivos e atributos antissociais podem ser preditores confiáveis da aceitação e rejeição social. O estudo indica que o conhecimento de estratégias de regulação emocional, como avaliado pelo componente estratégico do TIEC, torna as crianças menos propensas à agressividade reativa, um efeito possivelmente mediado por estratégias mais elaboradas de interação social e de resolução de conflitos e um viés atribucional adequado.

3.3.13. Artigo 13 – Transtorno da conduta: uma oportunidade para a prevenção em saúde mental? – Luna Rodrigues Freitas Silva

No artigo, pretende-se iniciar a reflexão sobre a discussão conduzida no campo psiquiátrico internacional do transtorno da conduta como possível nicho para ações preventivas. O tema é de bastante interesse pela demanda de cuidados de saúde mental na infância e adolescência, já que o tema prevenção é de extrema importância.

A autora corrobora Bordin e Offord (2000) para caracterizar o transtorno de conduta sendo aqueles que apresentam permanência na apresentação de comportamentos socialmente inadequados, ferem as regras do convívio social, eventualmente, transgridem as leis do Estado. É o transtorno psíquico mais ocorrente na infância, preocupando familiares e clínicos, comum principalmente no sexo masculino e em crianças acima de dez anos.

No DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (American Psychiatric Association, 1994) esse quadro clínico prevê quinze tipos de

comportamento antissocial, como: perseguição, ameaça ou intimidação dos outros, iniciação de lutas corporais, utilização de armas que podem ferir os outros, crueldade com as pessoas, crueldade com os animais, prática de roubo ou assalto com confrontação da vítima, entre outros. A presença de três critérios em doze meses e um em seis meses diagnosticam já o transtorno.

Esse transtorno pode gerar outros transtornos psiquiátricos por isso o interesse de prevenção referente nessa categoria, já que ele pode perdurar para a vida adulta trazendo propensões a outros transtornos psiquiátricos, fobia, pânico, depressão, uso abusivo de álcool e esquizofrenia, entre outros (Kim-Cohen et al., 2003) . Usando Hodgins et al. (2008) para teorizar, percebe que seu estudo mostra a associação do diagnóstico do transtorno da conduta e os riscos crescentes de comportamentos agressivos, crime e vitimização. Odgers et al. (2007) também discutem a associação dos problemas de condutas da infância perdurados para a vida adulta, estabelecendo doenças e prejuízos na saúde.

Harley, Murtagh e Cannon (2008) citado pela autora dizem o transtorno de conduta é a maior oportunidade de prevenção no campo psiquiátrico.

Ainda o transtorno de conduta está sendo analisado e revisado pelo fato do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, o DSM-V estar sendo editado para sua próxima edição. Nesta versão pronta em 2013, sugere-se que inove à validação biológica do diagnóstico, à discussão acerca da continuidade ou não da doença entre a infância e a vida adulta, o acréscimo de definições dimensionais, as definições categoriais. Segundo Moffitt et al. (2008) ainda com o avanço sobre o tema existem dúvidas sobre o diagnóstico e manejo do transtorno.

Tentando entender as propostas preventivas na psiquiatria contemporânea, analisaremos as principais características, controvérsias e debates em torno da definição de tal diagnóstico e às peculiaridades percebidas como campo fecundo para ações de prevenção.

As últimas versões do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais subtipos foram definidas e retirados em relação à idade pela falta de evidência da verdadeira idade do surgimento da doença. Dois são os subtipos relacionados, o antes dos dez anos, surge pelo menos um dos critérios do transtorno

ou o próprio transtorno e na adolescência que prevê ausência de qualquer critério antes dessa idade.

Utilizando Moffitt (2008) o transtorno na infância consiste na persistência ao longo dos anos, adversidade psicossocial do quadro familiar, presença de comportamento antissocial de familiares, déficit cognitivo, baixo QI, hiperatividade, desatenção, impulsividade, baixo desempenho escolar e dificuldades de relacionamento com pares. Já o transtorno que surge na adolescência, se aproxima de comportamentos normativos dessa faixa etária e parece ser influenciado, pela associação com outros jovens que exibem comportamento antissocial e também pela busca de status social por meio de comportamentos.

O estudo de Odgers et al. (2007) exemplificado pela autora prevê que o curso da doença é diferente em relação as idades e o surgimento do transtorno pode prever o engajamento parental no tratamento e o prognóstico da doença. O transtorno na infância pode aumentar o risco de surgimento de violência, condenações, encarceramento, transtorno de personalidade, transtornos mentais e uso abusivo de drogas, diversos comprometimentos à saúde física. Na adolescência prevê pouco prejuízo na educação, no trabalho ou na vida familiar do adulto, ainda que o uso abusivo de substâncias e o envolvimento em crimes sejam mais prevalentes nesses sujeitos. Conforme observado o transtorno na infância pode acarretar em problemas futuros e na adolescência não. A intervenção do transtorno na vida adulta é dificilmente bem sucedido, Harley, Murtagh e Cannon (2008) e Hutchings et al. (2007) sugerem que a intervenção no começo da doença ou antes dela se desenvolver, oferece a melhor perspectiva na alteração do risco de surgimento de outras condutas antissociais no decorrer da vida adulta. Por isso deve-se garantir intervenção para a população infantil.

A história do contexto familiar diante o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais não é importante para diagnóstico de tal transtorno, porém, no contexto clínico, outras doenças são verificadas mediante tais condições, então a inclusão do contexto familiar vem sendo estudado a fim de ser critério para o diagnóstico do transtorno.

Em primeiro momento, a suscetibilidade familiar é fator importante para o surgimento do comportamento antissocial, tal fator é preditor importante no

aparecimento de problemas iguais nos familiares. Não existem fundamentações teóricas que certifiquem que a hipótese genética seja preditor importante do transtorno de conduta.

Famílias que predominam o comportamento antissocial não estabelecem cuidado parental adequadas, oferecem ambientes domésticos caracterizados por abuso físico, violência e hostilidade, porém a história psiquiátrica familiar parece não estar ligada ao transtorno limitado à infância ou surgindo na adolescência.

Em seu estudo Hodgins et al. (2008), corrobora sobre a associação entre o transtorno da conduta na infância em altos níveis de prejuízo na vida adulta de pacientes com transtornos psiquiátricos graves, o autor chama atenção para a continuidade geracional dos comportamentos antissociais. As características do contexto familiar elaboram suposições acerca da persistência do comportamento antissocial em função do risco que determinadas crianças estão submetidas. Se na vida adulta o comportamento antissocial surgido na infância ainda persistir e os adultos possuir transtornos mentais leves, ele não será capaz de proporcionar aos seus filhos um ambiente estável e uma situação familiar adequada, assim se prevê, um ciclo de cuidados parentais insuficientes, o aparecimento de problemas comportamentais e emocionais nos descendentes-dentre os quais os mais comuns são os típicos do transtorno da conduta -, o futuro desenvolvimento de transtornos mentais graves e um novo ciclo de cuidados parentais insuficientes.

Não se deve só relatar o impacto negativo dos problemas de conduta infantis no desenvolvimento de transtornos mentais graves, mas também a sua continuidade nas gerações futuras, Hodgins et al. (2008).

O artigo é finalizado enfatizando a necessidade de estudos que possam determinar potenciais alvos para ações preventivas, segundo sua suposição acerca do ciclo de cuidados parentais insuficientes, a ausência de intervenções preventivas pode permitir o surgimento de outra geração de pacientes similares aos que fizeram parte de seu estudo.

3.4 Considerações

Os autores estudados nos artigos são em sua maioria relacionados à universidade, como indica a tabela abaixo.

Tabela 1: Distribuição dos artigos conforme a filiação dos autores

Filiação dos Autores	Numero dos Artigos	Total
Universidade	01, 02, 03, 04, 05, 06 07, 09, 10, 11, 12, 13.	12
Centros de estudos	08	01

A maioria dos artigos foram escritos por autores múltiplos, ou seja, em coautoria. Os artigos escritos em coautoria foram os de numero 01, 03, 04, 05, 06, 07, 09, 10, 11 e 12. Os artigos de numero 02, 08 e 13 foram escritos por um único autor.

Para verificar se os artigos tratavam da mesma temática ou se eram bastante divergentes entre si procuramos identificar em cada um deles o objeto central do estudo conforme indicado na tabela abaixo

Tabela 2: Distribuição dos artigos pela temática central

Artigo	Tema principal
Artigo 01	Conceito de comportamento antissocial, como um indicador de transtornos mentais específicos e de algumas categorias de problemas comportamentais.
Artigo 02	Características e queixas comportamentais e emocionais mais frequentes da clientela atendida por um serviço público de Psicologia Infantil.
Artigo 03	Prática clínica com a teoria winnicottiana sobre comportamento antissocial.

Artigo 04	Eficácia de uma intervenção psicoterápica em grupo (grupo operativo de reflexão) onde pais e bebês são atendidos concomitantemente.
Artigo 05	Concepções e atitudes relacionadas à expressão da agressividade infantil na escola.
Artigo 06	Efeitos de uma intervenção em habilidades sociais sobre comportamentos pró-sociais, autoconceito e aceitação pelos pares.
Artigo 07	Percepção de crianças do ensino fundamental acerca da agressividade na família e escola, verificando possíveis diferenças entre essa variável com gênero, faixa etária, série e tipo de escola.
Artigo 08	Violência familiar e problemas de comportamento agressivo e desafiador opositivo na infância.
Artigo 09	Queixas e dificuldades de 59 pais/cuidadores que buscaram atendimento psicológico em um Centro de Psicologia Aplicada.
Artigo 10	Problemas de comportamento e aproveitamento acadêmico em um grupo de 11 alunos na fase final da pré-escola que foram indicados como agressivos no início da mesma, avaliação da qualidade da relação professor-aluno.
Artigo 11	A relação entre fatores de aprendizagem social e os comportamentos agressivos e lúdicos de meninos pré-escolares.
Artigo 12	Relação entre compreensão emocional, aceitação social e avaliação de atributos comportamentais pelos pares.
Artigo 13	Diagnóstico de transtorno da conduta como uma possível oportunidade para a formulação de estratégias de prevenção no campo da saúde mental.

Nota-se através da tabela que as temáticas abordam praticamente o mesmo assunto, porém indicam temas diferentes, alguns abordam as características, outros o conceito e ainda alguns abordam especificidades.

Os artigos são principalmente relatos de pesquisa de campo sendo que apenas um deles consiste em revisão bibliográfica, conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 3: Distribuição dos artigos em relação ao tipo de pesquisa

	Revisão da literatura	Pesquisa de campo
Artigos	01, 08, 13	02, 03, 04, 05, 06, 07, 09, 10, 11, 12

Como visto na maioria dos artigos selecionados, seu estudo foi realizado através da pesquisa de campo e para tais pesquisas foram utilizados diversos meios para coleta de dados, entrevistas, sessões psicoterápicas, observações.

No artigo 02 categorizado como pesquisa de campo, a pesquisa foi realizada no Núcleo de Saúde Mental(NSM), unidade de saúde ligada ao Centro de SaúdeEscola (CSE) da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, que atende (além de adultos) crianças e adolescentes residentes na Região Oeste do Município de Ribeirão Preto. A pesquisa foi realizada com o total de 129 sujeitos, entre 02 e 17 anos, de ambos os sexos e diferentes níveis de escolaridade. O material coletado para a realização da pesquisa foram os prontuários dos pacientes, uma ficha contendo itens para identificação dos sujeitos, a queixa apresentada, o tempo de tratamento, fonte de encaminhamento ou unidade de saúde responsável pelo encaminhamento do paciente e modalidade de atendimento psicológico oferecido.

No artigo 03 a pesquisa de campo foi realizada através do relato de um caso clínico, de um menino de 09 anos que frequentava as sessões terapêuticas no CIAP da PUC-Rio.

No artigo 04 a pesquisa de campo foi realizada através do relato de caso de uma menina que frequentava sessões psicoterápicas em grupo no Ambulatório de Interação Pais-Bebê do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA).

No artigo 05 a pesquisa de campo foi realizada através de entrevistas individualizadas, com 15 professores, um do sexo masculino e 14 do sexo feminino, de uma escola pública de Ensino Fundamental da periferia de São Paulo, os quais tiveram alunos encaminhados para o atendimento psicoterapêutico.

No artigo 06 a pesquisa de campo foi realizada a partir das fichas de triagem do Centro de Estudos, Pesquisa e Prática Psicológica (CEPSI), a clínica-escola de Psicologia da Universidade Católica de Goiás. Para a realização do programa participaram seis crianças, quatro meninos e duas meninas, entre sete a 13 anos de idade, com nível socioeconômico baixo, cursando desde a terceira à quinta série do ensino fundamental. Os instrumentos de pesquisa realizados foram: Escala de Percepção do Autoconceito Infantil (PAI), Ficha para Avaliação Sociométrica e Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência (CBCL).

No artigo 07 a pesquisa de campo foi realizada em seis escolas da rede pública (90,9%) e particular (9,1%) de ensino, de três cidades do interior do estado de São Paulo. Participaram 758 crianças de segunda série (43,9%), terceira série (29,2%) e quarta série (26,9%), eram de ambos os sexos, sendo 50,4% do feminino e 49,6% do masculino, com idade variando de 7 a 13 anos. O instrumento de pesquisa utilizado foi a Escala de Agressividade para Crianças e Jovens que foi aplicada coletivamente com no máximo quarenta crianças, em horário de aula, pela pesquisadora. Cada afirmativa foi lida em voz alta pela aplicadora, fornecendo tempo para que os alunos respondessem cada item. O tempo médio de aplicação variou de 10 a 14 minutos.

No artigo 09 a pesquisa foi realizada através de um roteiro de entrevista semiestruturado. Participaram da pesquisa 59 pais/mães/cuidadores que buscaram o serviço de atendimento em um Centro de Psicologia Aplicada (CPA) de uma universidade do Estado de São Paulo. Os participantes tinham idades variando de 20 a mais de 50 anos, com baixa escolaridade (1º Grau) e também baixa renda familiar (variou de um a sete salários mínimos, com média de R\$ 1.200,00).

No artigo 10 a pesquisa de campo foi realizada através do Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência – Versão do professor. Teacher's Report Form (TRF) (Achenbach, 1991), traduzido por Luizzi e De rose (2003). Para realização do inventário participaram 11 alunos, 9 eram do sexo masculino e 2 do sexo feminino, as idades variavam de 6 a 7 anos e 3 meses, e a maioria estava na fase final da pré-escola e seus respectivos professores de 8 escolas municipais de ensino infantil (eMels) da rede pública de uma cidade de médio porte do interior de São Paulo. Os dados foram coletados nas dependências das escolas e sob a

responsabilidade da pesquisadora. Para a aplicação dos instrumentos, foram utilizados, em média, três encontros com professores, com duração média de 45 minutos cada.

No artigo 11 a pesquisa de campo foi realizada através de questionários aos pais de 15 crianças entre quatro e seis anos de idade que advinham de famílias de classe econômica baixa e todas elas que estavam matriculadas em um Centro de Educação Infantil, de natureza filantrópica, da cidade de Goiânia. Os instrumentos de pesquisa além dos questionários foram Observação e Registro, utilizados, em conjunto, os métodos de varredura instantânea (ou scan) e o de todas as ocorrências.

No artigo 12 a pesquisa de campo foi realizada através do Teste de Inteligência Emocional para Crianças (TIEC) com a participação de 52 crianças (25 meninas e 27 meninos) que frequentavam uma escola de Ensino Fundamental da rede particular de um município do estado de São Paulo.

Outro aspecto analisado nos diferentes artigos foram as causas que os autores indicam como determinantes de comportamentos agressivos. Na análise dos artigos foi possível observar que a maioria dos autores destaca como causa principal do comportamento agressivo a família, como é feito nos artigos números 03, 04, 06, 08, 09, 10, 11, 12. Segundo os autores destes e artigos a agressividade está interligada ao contexto familiar que a criança está inserida, se seus pais brigam, se as crianças estão em um ambiente de discussões, elas acabam adotando tais condutas se tornando pessoas agressivas. Crianças que vivem num ambiente com discussões e brigas constantes, onde falta afeto tendem a apresentar condutas agressivas.

Os autores do artigo de número 01 entendem que a agressividade tem está relacionada ao ambiente, além do familiar, ao qual a criança está inserida. Para os autores esse é um importante aspecto para o desenvolvimento de condutas agressivas ou para a inibição de comportamentos deste tipo, já que se a criança não viver em um ambiente que não seja seguro ela não conseguira controlar seus impulsos.

Conforme a discussão apresentada no artigo de número de 02 a agressividade tem a ver com o gênero, já que existe uma diferença entre as meninas e os meninos na manifestação de comportamentos agressivos sendo que na maioria dos casos a agressividade prevalece entre os meninos.

O artigo de número 05 discute que a agressividade está relacionada às atitudes dos professores na sala de aula. Se o professor tem atitudes agressivas perante os alunos e não demonstra segurança a eles, os alunos tendem mais facilmente a manifestar comportamentos agressivos.

O artigo de número 12 destaca que a agressividade tem a ver com a idade e com o gênero. Para os autores em determinados momentos da vida da criança, ou seja, nas idades de 06 a 11 anos elas estão mais propícias a manifestar tais comportamentos agressivos. Esses autores, como já indicado por outro, concordam que os meninos tendem a agir mais agressivamente que as meninas.

O contexto socioeconômico também foi outro fator apontado nos artigos. Quase todos os artigos indicam que crianças cujo contexto socioeconômico é baixo são mais propícias a manifestarem comportamentos agressivos.

Nos artigos selecionados vários autores embasam e fundamentam os artigos. A maioria deles não se fundamenta nos mesmos autores. Entre os autores citados encontram-se Winnicott, Bandura, Patterson.

Nos artigos de número 02, 03, 04, 05, 06, 09 e 10, os autores acreditam que as intervenções e prevenções realizadas são de extrema importância para que a criança adquira autocontrole nos comportamentos agressivos. Para tanto indicam sessões de ludoterapia, sessões psicológicas, sessões psiquiátricas, intervenções no modo como os pais lidam com seus filhos. Para eles essas intervenções mudam significativamente a manifestação desses comportamentos. Todos os artigos apresentados foram possíveis perceber que comportamentos que envolvem uma agressividade infantil pode ser resolvido se as intervenções são feitas ainda durante a infância, pois caso contrário estes comportamentos podem perdurar na vida adulta. Ou seja, os transtornos de condutas da infância podem perdurar na vida adulta e quando se chega a esse estágio a intervenção quase não tem eficácia.

Por fim, a leitura e análise dos artigos indicou de forma significativa que se pais, professores e demais envolvidos com crianças que apresentam condutas agressivas, revejam o modo como estão enfrentando esses problemas, analisando, por exemplo, se o comportamento está relacionado ao fato da criança tomar para si o modelo de se comportar de um adulto, ou se o ambiente ajudou para a propensão a tal acontecimento, ou se a criança não encontrou o apoio necessário na mãe e seu desenvolvimento é deficiente, tais comportamentos são possíveis de serem sanados .

CAPITULO 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo mapear artigos publicados em revistas eletrônicas que tratam da temática agressividade infantil, sistematizando e analisando tais produções, afinal tal assunto é de extrema importante na esfera familiar e escolar.

Toda a seleção trouxe diversos artigos que colaboram para a concepção da agressividade infantil, porém foi possível notar que a maioria dos artigos encontrados aborda a temática em doenças específicas ou a agressão contra as crianças e não entre elas ou delas para os adultos ou demais seres.

Através de todo o trabalho percebe-se que ao longo do tempo com a mudança do sentimento das pessoas em função da concepção de criança e da infância, mudaram também a forma como as pessoas olham os problemas relacionados a ela e como é possível trabalhar com tais problemáticas.

Buscou-se então nesse trabalho, verificar os problemas de comportamentos agressivos de crianças no ambiente escolar e na escola. Esses comportamentos geravam medo nas pessoas envolvidas.

As questões que foram colocadas inicialmente para nortear o trabalho foram respondidas e foi possível notar que a agressividade infantil constitui-se em um problema, pois gera conflitos aos envolvidos, trás maléficis para as crianças, sendo uma anormalidade acontecendo dentro do seu desenvolvimento que antes era sadio.

Ela deve ser reduzida desde o início independentemente do fato de poder ser considerada uma fonte de energia, pois a criança necessita ter o autocontrole para entender que a agressividade não deve ser usada o tempo todo, para que o autocontrole aconteça, familiares e a sociedade estão envolvidas o tempo todo.

Devemos lidar com cautela com crianças agressivas, pois elas necessitam de atenção especial, profissionais específicos, como psicólogos, terapeutas, pessoas que tenham base para trabalhar com tais questões e estejam preparadas para elas.

A manifestação de comportamentos agressivos deve ser permitida, porém ela tende ser manifestada em formas sadias, assim sendo necessário que as pessoas que trabalham ou convivem com crianças propensas a ser mais agressivas, precisam utilizar canalizações para essas manifestações, para que elas não sejam depositadas nas pessoas, animais e objetos.

Diante de todo estudo realizado nota-se ainda que é necessário mais intervenções e prevenções para que a crianças não apresentem tais manifestações.

REFERÊNCIAS

_____, M.C.M. **Manual de trabalhos acadêmicos**. Disponível em <<<http://www.usc.br/areas_ensino/pos_graduacao/imagens/manual_de_trabalhos_academicos_2007.pdf>> Acesso em: 03 de out 2012.

_____, M.C.M. **Objetos lúdicos e desenvolvimento infantil: brincar, jogar e ouvir histórias, que coisas são essas?** Apostila. Bauru, 2008.

ABREU, M.V. Cinco ensaios sobre motivação.

ARENHART, D. **Pequenos Lutadores: um estudo sobre a construção da infância**. Revista do Núcleo de Estudos de Pesquisa em Educação da UFSC, n.11, Jan/Julho, 2001.

ARIÈS, P. **Historia social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BANDURA, A. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre, Artmed, 2009.

BOLSONI-SILVA, A. T.; PAIVA, M. M. de.; BARBOSA, C. G. **Problemas de comportamento de crianças/adolescentes e dificuldades de pais/cuidadores: um estudo de caracterização**. Psicologia Clínica, v.21, n.1, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em <<<<http://www.scielo.br/pdf/pc/v21n1/v21n1a12.pdf>>>> Acesso em 03 de out. 2012.

CHITOLINA, C. L. **Crítica à dogmatização da razão adulta**. In: Filosofia e Aprendizagem Filosófica. Ed. Dental Press, Maringá, 2002.

FREITAS, M. C. de; KUHLMANN M. Jr. **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

GÉLIS, J.A **individualização da criança**. In: Chartier, R. & ARIES, P. (Orgs). A história da vida privada III. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GONÇALVES, E. S.; Murta, S. G. **Avaliação dos Efeitos de uma Modalidade de Treinamento de Habilidades Sociais para Crianças**. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v.21, n.3, p. 430-436, 2008. Disponível em <<<<http://www.scielo.br/pdf/prc/v21n3/v21n3a11.pdf>>>> Acesso em 03 out. 2012.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JARDIM, F. C; ZAVASCHI, M. L; COSTA, F.; PERRONE, S.; ZENI, C. P. **Intervenção psicoterápica de grupo com pais e bebês: relato de um caso**. Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul, v.29, n.3, Porto Alegre, set./dez., 2007. Disponível em <<< <http://www.scielo.br/pdf/rprs/v29n3/v29n3a12.pdf>>>> Acesso em 03 de out de 2012.

JOLY, M. C. R. A.; DIAS, A. S.; MARINI, J. A. da S. **Avaliação da agressividade na família e escola de ensino fundamental**. Psico-USF, v.14, n.1 Itatiba jan./abr. 2009. Disponível em

<<<<http://www.scielo.br/pdf/pusf/v14n1/a09v14n1.pdf>>>> Acesso em 03 de out. 2012.

KOBAYASHI, M.C.M. **Um início de conversa: os jogos e as brincadeiras na educação infantil.** In: ANTÔNIO JUNIOR, Wagner (Org). Faces das práticas inovadoras: da creche aos anos iniciais da alfabetização. Bauru, SP: Canal 6, 2008.

MAIA, M. V. C. M.; ZAMORA, M, H, R, N.; VILHENA, J de.; BITTENCOURT, M. I. **"Crianças 'impossíveis' - quem as quer, quem se importa com elas?"**. Psicologia em Estudo, v.12 n.2, Maringá, maio/ago., 2007. Disponível em <<<<http://www.scielo.br/pdf/pe/v12n2/v12n2a14.pdf>>>> Acesso em 03 de out. 2012.

NIETZSCHE, F. Das três metamorfoses. In:_____. **Assim falava Zarathustra: um livro para todos e para ninguém.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. P. 39 -43.

PACHECO, J.; ALVARENGA, P.; REPPOLD, C.; PICCININI, C. A.; HUTZ, C. S. **Estabilidade do comportamento anti-social na transição da infância para a adolescência: uma perspectiva desenvolvimentista.** Psicologia: Reflexão e Crítica, v.18, n.1, Porto Alegre, jan./abr., 2005. Disponível em <<<<http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n1/24817.pdf>>>> Acesso em: 03 de out. 2012

PAVARINI, G.; LOUREIRO, C. P.; SOUZA, D. de. H. **Compreensão de emoções, aceitação social e avaliação de atributos comportamentais em crianças escolares.** Psicologia: Reflexão e Crítica, v.24, n.1 Porto Alegre, 2011. Disponível em <<<<http://www.scielo.br/pdf/prc/v24n1/v24n1a16.pdf>>>> Acesso em 03 de out. 2012.

PESCE, R. **Violência familiar e comportamento agressivo e transgressor na infância: uma revisão da literatura.** Ciência & Saúde Coletiva, v.14, n.2, Rio de Janeiro, Mar./Abr. 2009. Disponível em

<<<<http://www.scielo.br/pdf/csc/v14n2/a19v14n2.pdf>>>> Acesso em 03 de out. 2012.

PICADO, J. da R.; Rose, T. M. S. de. **Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno.** Psicologia: Ciência e Profissão, v.29, n.1, Brasília, 2009. Disponível em <<<<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v29n1/v29n1a11.pdf>>>> Acesso em 03 de out. De 2012.

PRADO, P. D. **Final-idades dos tempos da infância: crianças pequenas, relações de idade e Educação Infantil.** In: Educação: Teoria e Prática, v. 22, n.39, Jan/Abril, 2002.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou da Educação.** São Paulo: Difusão Europeia do Livro,1973.

SANTOS, P. L. dos. **Problemas de saúde mental de crianças e adolescentes atendidos em um serviço público de psicologia infantil.** Psicologia em Estudo, v.11, n.2, Maringá, maio/ago., 2006. Disponível em <<<<http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n2/v11n2a09.pdf>>>> Acesso em: 03 de out. 2012.

SARMENTO, M. J. **Visibilidade e estudo da infância.** In: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M.J. (orgs). Infância (in)visível. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2007.

SILVA, L. R. F. **Transtorno da conduta: uma oportunidade para a prevenção em saúde mental.** Interface - Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v.15, n.36,

p.165-73, jan./mar. 2011. Disponível em <<<
<http://www.scielo.br/pdf/icse/v15n36/a13v1536.pdf>>>> Acesso em 03 de out. 2012.

SOUZA, M. A. de; CASTRO, R. E. F. de. **Agressividade infantil no ambiente escolar: concepções e atitudes do professor.** Psicologia em Estudo, v.13, n.4, Maringá, out./dez., 2008. Disponível em <<<
<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n4/v13n4a22.pdf>>>> Acesso em 03 de out. 2012.
STEARNS, P. **A infância.** São Paulo: Contexto, 2006.

VIEIRA, T. M.; MENDES, F. D. C.; GUIMARÃES, L. C. **Aprendizagem social e comportamentos agressivo e lúdico de meninos pré-escolares.** Psicologia: Reflexão e Crítica, v.23, n.3, Porto Alegre, 2010. Disponível em <<<
<http://www.scielo.br/pdf/prc/v23n3/15.pdf>>>> Acesso em 03 de out. De 2012.
WINNICOTT, D. W. **Privação e Delinquência.** 4 ed., São Paulo, Martins Fontes, 2005.