

MARIA DE LOURDES ROSINHA MEQUE

**AGRESSÃO ENTRE PARES (*BULLYING*) E
VITIMAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR**

Orientador: Fernanda Salvaterra

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2011

MARIA DE LOURDES ROSINHA MEQUE

**AGRESSÃO ENTRE PARES (*BULLYING*) E
VITIMAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de
Mestre em Psicologia, no curso de Mestrado em
Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapia conferido pela
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientador: Professora Doutora Fernanda Salvaterra

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Psicologia

**Lisboa
2011**

Agradecimentos

Agradeço à Professora Doutora Fernanda Salavatterra pela dedicação, disponibilidade e simpatia na orientação da minha tese.

Ao Erik, meu filho, a minha bênção... um enorme agradecimento por ser o meu maior incentivo de todos os tempos, a minha maior fonte de motivação, a minha luz... obrigada pela paciência e pelo amor que muito me envolveu. Isto também é para ti filho.

À minha mãe, para sempre um grande obrigada por tudo. Ao meu pai, se ainda estivesses entre nós, sentirias muito orgulho por isto. Nunca me esquecerei do que me disseste quando eu ainda tinha 17 anos. O meu muito obrigada e que Deus te dê a sua bênção! Ao Artur, meu irmão, cheguei aqui. Vejo uma estrela no céu a brilhar, sorrindo e dizendo-me: Adoro-te maninha, estou feliz por ti! Aos outros manos, um beijo.

Aos meus amigos: Sibone, a minha grande inspiração, a tua dedicação é contagiante. Ao Sérgio, “é sempre bom ter um curso” (2001). O resultado é este. Ao Pedro, sem palavras. Infinitamente, o meu muito obrigada por tudo. À Sónia, a minha inesquecível companheira de “batalha”, o que seria de mim sem ti. A todos estes e aos que não mencionei e que directa ou indirectamente ajudaram-me neste longo percurso, e que souberam sempre aguardar pelos melhores momentos da minha disponibilidade: Obrigada pelo suporte, amizade e paciência. Mas há mais. Há alguém que jamais me esquecerei, alguém a quem também dedico esta tese: à minha amiga Cláudia Pereira. Que Deus te dê a sua bênção!

Aos meus bons colegas e professores, um beijo. Obrigada!

Resumo

O *bullying* é um problema sério e actual e que ainda carece de investigação. Foram objectivos do presente estudo a comparação entre géneros da prevalência de *bullying*, tanto nas vítimas como nos agressores, o tipo de *bullying* e os lugares na escola onde ocorre; e a avaliação caracterização das crianças do 2º Ciclo face ao *bullying*. Uma amostra de 204 crianças, 102 rapazes, com idade média de 10.75 (DP=.82) e 102 raparigas, com idade média de 10.62 (DP=.69), preencheu individualmente o protocolo composto por: Questionário de *Bullying*; Questionário de agressividade; Teste de Realização Motivacional para Jovens de Denver; e Inventário de ajustamento de Weinberger. Os resultados confirmaram existir mais agressores rapazes que raparigas; que estes são mais vítimas de *bullying* directo físico; que o local da escola mais referido para a ocorrência de *bullying* é o recreio; que as vítimas apresentam mais agressividade, mas não mais mal-estar psicológico; e que nas vítimas, quanto maior é a agressividade mais elevado é o mal-estar psicológico.

Palavras-chave: Agressão, vitimação, *bullying*, violência escolar.

Abstract

Bullying is serious and current problem, and further studies are needed. The objectives of this study were to compare gender prevalence of bullying in both, victims and aggressors, the type of bullying and school places where it occurs; and the characterization of children of the 2nd cycle. A sample of 204 children, 102 boys, mean age of 10.75 (SD = . 82) and 102 girls, mean age 10.62 (SD = . 69), completed the protocol individually composed of Bullying Questionnaire; Questionnaire aggression; Motivational Achievement Test for Young Denver; and inventory adjustment Weinberger. The results confirmed there are more boys than girls aggressors, that boys are more direct victims of physical bullying, the local school more noted for the occurrence of bullying is the playground, that victims present more aggression, but not more psychological stress and for the victims, the greater the aggression, the higher the psychological distress.

Key words: Aggression, victimization, bullying, school violence.

Índice Geral

Introdução	9
I. Fundamentação teórica	12
1.1– Conceito de <i>Bullying</i>	13
1.2 – Dados Epidemiológicos.....	15
1.3 – Factores de Génese de <i>Bullying</i>	20
1.4 – Consequências do <i>Bullying</i>	25
1.5 – O <i>Bullying</i> e o Recreio	30
1.6 – Objectivos e Hipóteses	32
II. Método	33
2.1 – Participantes	34
2.2 – Medidas	35
2.3 – Procedimento	39
III. Resultados	40
3.1 – Diferenças entre sexos para a totalidade da amostra	41
3.2 – Diferenças entre sexos nas crianças vítimas de agressão	42
3.3 – Caminho para a escola – amostra total	50
3.4 – Agressores	51
3.5 – Satisfação com os intervalos e com o recreio.....	54
3.6 – Diferenças entre sexos para a agressividade, motivação face ao futuro e mal-estar psicológico.....	56
3.6 – Diferenças entre sexos para a agressividade, motivação face ao futuro e mal-estar psicológico.....	56
3.7 – Diferenças entre vítimas e não vítimas para a agressividade, motivação face ao futuro e mal-estar psicológico.....	57
3.8 – Diferenças entre agressores e não agressores para a agressividade, motivação face ao futuro e mal-estar psicológico.....	58
3.9 – Correlações entre agressividade, motivação face ao futuro e mal-estar psicológico.....	59
IV. Discussão	61
Conclusão	65
Referências	67

Apêndices

Protocolo.....	I
-----------------------	----------

Índice de Tabelas

Tabela 1 <i>Caracterização Sócio-demográfica da amostra total, por sexo</i>	34
Tabela 2 <i>Vítimas de Bullying por sexo</i>	41
Tabela 3 <i>“Ficar sozinho a brincar” por sexo</i>	41
Tabela 4 <i>“Alvo de alguma agressão neste período” por sexo</i>	42
Tabela 5 <i>“Como é que te têm feito mal” por sexo</i>	43
Tabela 6 <i>“Em que sítio é que te têm feito mal” por sexo</i>	44
Tabela 7 <i>“De que sala são aqueles que te têm feito mal” por sexo</i>	45
Tabela 8 <i>“Quem é que te tem feito mal” por sexo</i>	46
Tabela 9 <i>“Quantas vezes te fizeram mal na última semana” por sexo</i>	46
Tabela 10 <i>“Quantas vezes é que os professores tentaram impedir de fazerem mal uns aos outros” por sexo (Amostra Total)</i>	47
Tabela 11 <i>“Dizer aos professores ou pais que lhe fizeram mal na escola ” por sexo</i>	48
Tabela 12 <i>“Ajuda entre colegas na escola” por sexo</i>	49
Tabela 13 <i>“A quantos meninos fizeram mal na tua escola” por sexo (Amostra Total)</i>	50
Tabela 14 <i>“Quem te acompanha à escola” por sexo (Amostra Total)</i>	50
Tabela 15 <i>“Quantas vezes te fizeram mal no caminho da escola” por sexo</i>	51
Tabela 16 <i>Frequências e Percentagens do Bloco 3 por sexo (Amostra Total)</i>	52
Tabela 17 <i>Frequências e Percentagens do Bloco 3 por sexo (Amostra Total)</i>	53
Tabela 18 <i>Frequências e Percentagens do Bloco 4 por sexo</i>	54
Tabela 19 <i>Diferenças entre géneros para a agressividade, a motivação e o mal-estar psicológico</i>	57
Tabela 20 - <i>Diferenças entre vítimas e não vítimas para a agressividade, a motivação e o mal-estar psicológico</i>	58
Tabela 21 - <i>Diferenças entre agressores e não agressores para a agressividade, a motivação e o mal-estar psicológico</i>	58
Tabela 22 <i>Matriz de correlação entre as dimensões da agressividade, motivação e mal-estar psicológico, por vítima e não vítima de Bullying</i>	59

Introdução

O *bullying* tem sido perpetuado por equívocos que dificultam o reconhecimento do assédio moral como um problema crítico que afecta o desenvolvimento das crianças. Esses equívocos incluem ideias como "o *bullying* ocorre somente nas escolas", "o *bullying* moral é um problema do qual as crianças naturalmente conseguem sair" e "o *bullying* é inofensivo". Embora essas ideias sejam refutadas pelas pesquisas científicas, a sua perpetuação contribui para a falta de reconhecimento do *bullying* como um problema crónico para uma proporção substancial de crianças e jovens (Lamb, Pepler, & Craig, 2009).

Actualmente, o *bullying* é um tema que assume bastante pertinência na área científica da Psicologia, pois este tipo de agressividade está bastante disseminada e deixa marcas para o futuro das crianças.

A agressividade entre pares, denominada por *bullying*, tem sido definida como uma forma pró-activa de várias agressões perpetradas por um ou mais colegas para um ou mais pares considerados mais fracos (Olweus, 1993).

O *bullying* é um fenómeno social que transcende o género, idade e cultura (Sansone & Sansone, 2008).

Os estudos pioneiros sobre o *bullying* remontam à década de 70 na Escandinávia (Olweus, 1978). A partir daqui este fenómeno começou a ganhar enfoque e começaram a aparecer estudos de forma sistemática em diversos países (e.g. Canadá; Estados Unidos da América; Holanda; Inglaterra) (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2001). Os actos violentos passados nas escolas entre crianças em idade escolar e pré-adolescentes foram a pedra basilar da exposição pelos *media*, contribuindo para o interesse da comunidade científica, ao nível da conceptualização deste fenómeno e das consequências ao nível do desenvolvimento e saúde mental que dele advinham (Del Barrio, Almeida, van der Meulen, Bárrrios, & Gutiérrez, 2003).

Diversos estudos sugerem que 20% a 30% dos alunos estão envolvidos em *bullying* como agressores e / ou vítimas (Forero, McLellan, Rissel, & Bauman, 1999; Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen, & Rimela, 2000; Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano, & Slee, 1999).

Nos últimos anos, médicos, psicólogos escolares e educadores tornaram-se cada vez mais conscientes das consequências nefastas do *bullying* entre crianças. Praticar *bullying* e ser vítima de *bullying* representa um factor de risco para as crianças, para o seu bem-estar psicológico e adaptação social, devido à forte estabilidade no tempo dessas experiências (Olweus, 1993).

Vários estudos têm mostrado que as vítimas de *bullying* são susceptíveis de apresentar comportamento negativo e anti-social (por exemplo, a evasão escolar, delinquência, abuso de substâncias) durante a adolescência e estão em risco de desenvolvimento de perturbações psiquiátricas (Coie & Dodge, 1998; Kumpulainen, Rasanen, & Puura, 2001; Smith, et al., 1999). A vitimização frequente está relacionada com baixa auto-estima (Callaghan & Joseph, 1995; Hodges & Perry, 1999; Neary & Joseph, 1994; Olweus, 1993; Salmon, James, & Smith, 1998), com depressão (Callaghan & Joseph, 1995; Craig, 1998; Hodges & Perry, 1999; Neary & Joseph, 1994; Slee, 1995; Salmon, et al., 1998; Salmon, James, Cassidy, & Javaloyes, 2000), ansiedade (Rigby & Slee, 1993) e com ideação suicida (Cleary, 2000; Hazemba, Siziya, Muula, & Rudatsikira, 2008; Kim, Koh, & Leventhal, 2005; Rigby, 1996).

Os factos sobre a prevalência e os efeitos do *bullying* a curto, médio e longo prazo devem servir não só como indicadores, mas também como estimulantes à investigação, com o intuito de desenvolver intervenções eficazes ao nível do contexto escolar. A eficácia das intervenções passa por colmatar as necessidades e visar interesses da escola, e da prevenção de potenciais comportamentos anti-sociais dos agressores (Pereira, Almeida, & Valente, 1994). O estudo sobre as características dos agressores e das vítimas, a génese e dinâmica das relações, e o contexto social onde decorre, permitirá um entendimento mais profundo e maior capacidade de resposta à problemática do *bullying* dentro das escolas (Atlas & Pepler, 1998).

Como um local frequente de ocorrência de episódios de *bullying*, as escolas são o alvo da maioria das intervenções. As intervenções na escola, como o *Bullying Prevention Program* de Olweus (BPP), foram reconhecidas como as estratégias mais eficazes, reportando até 50% de redução nos comportamentos de *bullying*. O BPP e outros programas escolares assumem uma abordagem multifacetada, incorporando uma área administrativa (por exemplo, a formação de uma comissão de prevenção de *bullying* de coordenação, e aumento da supervisão nos locais mais frequentes de ocorrência de *bullying* (Olweus, 1993).

No presente estudo pretendeu-se analisar, numa amostra de crianças do segundo ciclo, aspectos relacionados ao *bullying* em contexto escolar, tal como frequência da agressão, actores da agressão, locais da agressão, quem ajuda, se a vítima pede ajuda, etc., e componentes psicológicas associadas. Esta análise foi realizada tanto ao nível da vítima, como do agressor.

Desta forma, pretendia-se contribuir com mais conhecimento acerca da realidade portuguesa, nomeadamente na capital do país.

Este estudo foi desenvolvido metodologicamente como comparativo e correlacional.

A estrutura deste trabalho foi dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo foi apresentada uma fundamentação teórica, onde se abordaram os conceitos de *bullying*, os dados incidência internacionais e portugueses, os factores de génese do *bullying* e onde foram

descreminados os objectivos e hipóteses do presente trabalho. No segundo capítulo foi descrita a metodologia usada, nomeadamente ao nível dos participantes, medidas e procedimentos tomados a cabo. No terceiro capítulo foram apresentados os resultados obtidos através da análise estatística das respostas dadas pelos participantes. Por último, no quarto capítulo os resultados foram discutidos à luz da literatura e foram retiradas as principais conclusões.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Conceito de *Bullying*

O termo *bullying* é uma palavra de origem inglesa que possui um leque de definições, podendo ser descrito como um conjunto de acções físicas ou verbais negativas com intenção hostil, com o objectivo de afligir as vítimas, e que são repetidos num determinado período de tempo (Craig & Pepler, 2003).

Na língua portuguesa ainda não existe uma tradução consensual para o termo, continuando a usar-se o termo anglo-saxónico *bullying*, uma vez que, segundo Pereira (2008) seria fundamental uma denominação que englobasse tanto os atributos de personalidade dos sujeitos que estão associados aos incidentes agressivos, como as características que os comportamentos desses mesmos sujeitos assumem.

Existem duas características que distinguem o *bullying* da agressão: o diferencial de poder entre o agressor e a vítima (Juvonen & Graham, 2001; Olweus, 1991; Pereira, Mendonça, Neto, Valente, & Smith, 2004) e um abuso sistemático desse poder (Pereira et al., 2004; Smith & Sharp, 1994).

São muitos os autores que definem o *bullying* baseado nesse diferencial de poder.

Para Smith e colaboradores (1999) *bullying* é uma subcategoria do comportamento agressivo que engloba um conjunto de diversas condutas de agressão/vitimação, em que o mais fraco sofre abuso do mais forte, ou existe abuso de um grupo sobre uma vítima indefesa.

De acordo com Ramírez (2001), a maioria dos agressores são movidos pelo abuso de poder e por um desejo de intimidar e de dominar.

O epicentro do *bullying* situa-se no desequilíbrio de poder entre agressores e vítimas, com a criança ou grupo detentor de mais poder a atacar aqueles com pouco poder (Pereira, Almeida, & Valente 1994; Schnohr & Niclasen, 2006)

O *bullying* pode adquirir muitas formas, desde a intimidação física; chamar nomes devido a determinada incapacidade ou orientação sexual, à exclusão de actividades (Carvalhosa & Matos, 2005; Schnohr & Niclasen, 2006), pode fazer sentir-se em vários contextos: escola, emprego, ou até mesmo no ciberespaço (Salin, 2003) e estar presente num largo espectro etário, desde crianças do pré-escolar até aos jovens universitários (Ramírez, 2001).

A vitimação por *bullying* inclui não só o ser alvo de agressão física e ostensiva em que a integridade física de alguém é prejudicada ou ameaçada, mas também de outras formas mais relacionais de maus-tratos. Exemplos destes últimos incluem o ser deliberadamente excluídos de um grupo ou actividade e ser alvo de mentiras ou comentários negativos. Apesar de as pesquisas se concentrarem mais na forma mais evidente, a física, as raparigas têm menos probabilidade de

que os rapazes de serem fisicamente vitimadas (Crick & Grotpeter, 1996), mas são mais propensas a serem vítimas a nível relacional (Crick & Bigbee, 1998).

Olweus (1991) distingue o *bullying* indirecto (e.g. isolamento social, exclusão, não-selecção), do *bullying* directo e físico (e.g., bater; dar pontapés, roubar objectos que pertencem aos colegas, extorquir dinheiro, forçar comportamentos sexuais) e *bullying* directo e verbal (e.g. insultos; gozar; fazer reparos racistas ou com base em alguma deficiência).

Já Bosworth e colaboradores (1999) fazem a distinção entre *bullying* enquanto agressão proactiva, que visa melhorar o *status* social e o controlo sobre os outros, e o *bullying* enquanto agressão reactiva visto estar relacionada com a raiva.

Craig e Pepler (2003) afirmam que o *bullying* é um fenómeno grupal, no qual, a identificação dos *agressores* e vítimas é possível, onde o indivíduo pode ser vítima e *agressor* simultaneamente (vítimas provocadoras) e os observadores podem ter um papel activo pelo suporte à vítima ou agressor, ou passivo, pela sua indiferença.

Com o desenvolvimento, a natureza do *bullying* e a vitimização pode mudar com a idade. A agressão directa de natureza física ou verbal é comum em crianças pequenas (Ayers, Williams, Hawkins, Peterson, & Abbott, 1999; Bjorkqvist, Osterman, & Kaukiainen, 1991). A agressão física tende a diminuir e a agressão verbal tende a aumentar, com a idade. Como as crianças desenvolvem a sua compreensão social, tornam-se mais capazes de formas indirectas de agressão (Nishina, Juvonen, & Witkow, 2005).

Existem também diferenças de género na progressão do desenvolvimento das estratégias agressivas, com as raparigas a adoptarem formas de agressão mais indirecta do que os rapazes (Nishina, et al., 2005).

1.2. Dados Epidemiológicos

Os estudos pioneiros começaram por dar ênfase à extensão e características do acto de vitimar e de agressão em escolas (Olweus 1978, 1993), promovendo o interesse e atenção da comunidade científica (e.g. Hunter & Boyle, 2002; Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons-Morton, & Scheidt, 2001) e levando à criação de legislação adequada contra o *bullying* em diversos estados americanos (Payne, 2005).

Devido às diferentes definições do termo, seria de esperar algumas divergências metodológicas nas taxas de prevalência de vítimas de *bullying*. No entanto, vários estudos recentes nos E.U. indicam que as percentagens são relativamente consistentes no que diz respeito à prevalência (Sansone & Sansone, 2008).

Estudos Internacionais

Num estudo efectuado em 28 países, com uma amostra de 123.227 estudantes com 11, 13 e 15 anos de idade, os autores referem que a proporção de vítimas de *bullying* variou muito consoante os países. A menor prevalência foi observada entre as raparigas na Suécia (6.3%, 95% CI: 5.2-7.4), a maior entre os rapazes na Lituânia (41.4%, IC 95% 39.4-43.5). No mesmo estudo, os resultados mostraram que o risco de presença de sintomas de carga elevada aumentou com o aumento da exposição ao *bullying*, tanto ao nível dos sintomas físicos como dos sintomas psicológicos, entre os adolescentes, em todos os 28 países (Due, et al., 2005).

Quadro 1 – Percentagens de Vítimas de *Bullying* em 28 países

País	Rapazes	Raparigas
Alemanha	31.3	26.0
Austria	19.8	14.7
Bélgica	22.7	18.8
Canadá	17.0	12.3
Dinamarca	26.0	24.2
Escócia	9.3	9.5
Estónia	24.6	21.5
EUA	16.0	11.3
Finlândia	12.5	9.2

Quadro 1 (Cont.)

País	Rapazes	Raparigas
França	12.5	9.2
Grécia	12.4	8.1
Groenlândia	34.3	33.8
Hungria	16.7	13.7
Inglaterra	9.1	7.2
Irlanda do Norte	10.7	8.7
Israel	25.9	16.3
Letónia	29.9	28.4
Lituânia	41.4	38.2
Noroega	15.3	10.6
Polónia	15.6	12.3
Portugal	23.8	13.7
República Checa	15.2	13.2
República da Irlanda	11.0	7.4
República Eslovaca	9.4	5.5
Rússia	25.3	24.2
Suécia	6.3	5.1
Suíça	22.1	19.6
Total do estudo	18.4	15.2

Fonte: Due, et al. (2005).

O Quadro 2 resume os resultados obtidos por outros estudos internacionais.

Quadro 2 – Taxas de Prevalência de *Bullying* a Nível Internacional

País	Taxa	Referência
Suécia	10% vítimas	Ivarsson, Broberg, Arvidsson, & Gillberg, 2005
Reino Unido	39.8% vítimas	Wolke, Woods, Bloomfield, & Karstaddt, 2001
Noruega	15% vítimas	Haavet, Straand, Saugstad, & Grunfeld, 2004

Quadro 2 (Cont.)

País	Taxa	Referência
Alemanha	10% vítimas	Richter, Bowles, Melzer, & Hurrelmann, 2007
Estados Unidos	9% vítimas + 3% vítimas e agressores	Spriggs, Iannotti, Nansel, & Haynie, 2007
	9% vítimas	Klomek, Marrocco, & Kleinman, 2007
	22% vítimas ou agressores	Glew, Fan, Katon, Rivara, & Kernic, 2005
Canadá	33% vítimas ou agressores	Craig & Pepler, 2003
	6.1% vítimas	Volk, Craig, Boyce, & King, 2006
África do Sul	19,3% vítimas	Liang, Flisher, & Lombard., 2007
Itália	7.1% vítimas	Gini, 2008
Escandinávia	15%	Olweus, 1999
Turquia	35,0% vítimas verbais	Kepenekci & Cinkir, 2006
	35,5% vítimas físicas	
	28,3% vítimas emocionais	
	15,6% vítimas sexuais	
Índia	31.4% vítimas ou agressores	Kshirsagar, Agarwal, & Bavdekar, 2007
	16% vítimas físicas	
	24% dos pais não sabiam que os seus filhos eram vítimas	
Bósnia e Herzegovina	16.4% - vítimas pelo menos uma forma de <i>bullying</i> todos os dias	Obrdaj & Rumboldt, 2008
	7.0% - agredem constantemente um par	

Num estudo muito recente realizado em 40 países, incluindo Portugal, onde participaram 202.056 adolescentes, 26% referiram estar envolvidas em *bullying*, 10.7% relataram ser agressores, 12.6% referiram ser vítimas e 3.6% reportaram ser tanto agressores como vítimas de *bullying* (Craig, et al., 2009).

Utilizando uma abordagem metodológica diferente, Nordhagen e colaboradores (2005) usaram dados baseadas em relatos dos pais ao invés de relatos das vítimas, e nos cinco Países nórdicos pesquisados, a taxa de prevalência de vítimas de *bullying* foi de 15.1 por cento.

Estudos Portugueses

Relativamente a Portugal, vários estudos foram publicados referindo a prevalência do *bullying*. Carvalhosa e Matos (2005) apuraram em 1998, que 42.5% dos alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos de idade referiram nunca se terem envolvido em comportamentos de *bullying*, já 10.2% declararam serem agressores (uma vez ou mais, no último período escolar), 21.4% mencionaram terem sido vítimas (uma vez ou mais, no último período escolar) e 25.9% eram simultaneamente vítimas e agressores. Em 2004, verificou-se que 41.3% dos alunos nunca estiveram envolvidos em *bullying*, 9.4% eram agressores, 22.1% vítimas e 27.2% eram igualmente vítimas e agressores.

Pereira (2008) fez um estudo de diagnóstico de *bullying* e programa de intervenção desenvolvido subsequentemente. Este estudo compreendeu quatro escolas (duas escolas primárias e duas do segundo ciclo) e constatou que a frequência de *bullying* difere consoante os diversos locais na escola. O recreio mostrou ser o lugar onde se pratica mais *bullying*. O recreio visto ser um local, onde existe normalmente um elevado número de crianças, torna-se mais difícil para os adultos vigiarem e intervirem.

Resumindo os estudos apresentam para Portugal taxas de prevalência de 21.4 a 25% para as vítimas, 9.4 a 17% para os agressores e de 25.9 a 27.2% para as vítimas-agressores.

Relativamente às diferenças entre géneros vários estudos comprovam a existência de uma maior prevalência do sexo masculino tanto como vítima ou como agressor. Por exemplo, Schnohr e Niclasen (2006) concluem exactamente esta prevalência.

Num estudo realizado na Índia, com crianças entre os 8 e os 12 anos de idade, os resultados mostraram não existir diferenças estatisticamente significativas entre os géneros, contudo o *bullying* era bastante menos frequente em escolas exclusivamente de raparigas (Kshirsagar, Agarwal, & Bavdekar, 2007).

Segundo Kalliotis (2000), os rapazes são mais afectados pelo *bullying* do que as raparigas, afirmando Pereira e colaboradores (2004) que os rapazes são mais frequentemente vítimas de *bullying* directo físico do que as raparigas e sendo o *bullying* operacionalizado por estas mais directo verbal e indirecto (criação de rumores e comentários sexuais) (Nansel, et al.,

2001). Além disso, as raparigas relatam ser ameaçadas por rapazes e raparigas enquanto os rapazes afirmam que são ameaçados principalmente por outros rapazes (Olweus, 1993).

Também em Pequim, num estudo sobre *bullying*, os estudantes reportaram uma prevalência global, ao longo dos últimos 30 dias, de 20% e os rapazes apresentaram-se como mais propensos a ter sido vítimas de *bullying* do que as raparigas (23% versus 17%, respectivamente) (Hazemba, Siziya, Muula, & Rudatsikira, 2008).

Num estudo realizado com 2.727 estudantes de 66 centros escolares de ensino secundário em Barcelona, Continente, Giménez e Adell (2009) apresentaram uma prevalência de *bullying* de 18.2%, 10.9% e 4.3% em rapazes e 14.4%, 8.5% e 4.5% em raparigas do 8º, 10º e 12º ano respectivamente.

Os dados recolhidos pela Organização Mundial de Saúde, no questionário Comportamentos de saúde nas Crianças em Idade Escolar, demonstraram que 5% a 8% das raparigas e 10% a 13% dos rapazes com idade entre 11 e 15 anos relataram ser agressivos (*bullying*) perante outros colegas de forma regular e, na mesma faixa etária, a vitimização regular foi relatada por 9% a 19% das raparigas e 9% a 21% dos rapazes (Lamb, et al., 2009).

No que concerne à idade, a prevalência do *bullying* tende a diminuir com a idade; em que as formas mais agressivas de *bullying* dão lugar a formas mais passivas (Seals & Young, 2003), tal como a manipulação social e a agressão verbal (Currie, Hurrelmann, Settertobulte, Smith, & Todd, 2000).

1.3. Factores de Génese de *Bullying*

O *bullying*, afecta muitas crianças e adolescentes (Martins, 2005), onde se distinguem quatro grupos principais de factores no desenvolvimento e manutenção do *bullying*: factores biológicos, da personalidade, cognitivos e ambientais (Ramírez, 2001), estando estes últimos enquadrados no modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), onde são enfatizadas as sobreposições dos sistemas ecológicos, que influenciam o modo como a criança/jovem se torna, à medida que se desenvolve.

Os factores biológicos assentam numa predisposição biológica da agressividade, em que o sexo masculino apresenta uma maior incidência de comportamentos agressivos em todas as culturas (Eron & Huesmann, 1990; Ramírez, 2001).

No que concerne aos factores da personalidade, Ramírez (2001) aponta para uma despreocupação evidente por parte dos *agressores* com os outros, onde existe um prazer notório de os enganar e ridicularizar, existindo sentimento de crueldade latente e uma insensibilidade clara. Factores como a extroversão, impulsividade e tendência para a mudança e perturbações de comportamento são indicadores de um potencial *agressor* (Olweus, 1995).

Apesar da personalidade e das características físicas estarem associadas ao *bullying*, em termos de perpetração e vitimização, outros factores modificáveis merecem atenção (Green, 2001).

Ao nível dos factores cognitivos, enfatiza-se a incapacidade de resposta a situações adversas não agressivas. Os agressores tornam-se agressivos, produto de um desajustamento baseado numa codificação da informação enviesada, que condiciona a elaboração de respostas alternativas (Ramírez, 2001). Estes défices cognitivos estão associados a comportamentos agressivos e expressam-se na dificuldade em agir e pensar face a problemas interpessoais.

No que diz respeito aos factores ambientais, parecem ter maior relevo, nomeadamente a influência familiar no comportamento da criança/jovem. Um modelo de conduta anti-social no seio da família tem efeitos negativos no comportamento dos jovens. A agressividade é uma forma de interacção aprendida, e como tal, os pais e outros adultos do ambiente familiar com modelos de conduta agressiva, podem "impor" o seu modelo de conduta, tornando os filhos violentos (Ramírez, 2001), que por sua vez, influenciam os seus pares com o seu *modus operandi* (Espelage, Holt, & Henkel, 2003).

A violência familiar molda o comportamento de *bullying* através da modelagem do comportamento agressivo e do estabelecimento de normas pró-agressão. Por exemplo, a exposição ao conflito inter-parental e a punição física na adolescência têm sido positivamente

associadas com a perpetração de *bullying* (Baldry, 2003; Bauer, Herrenkohl, Lozano, Rivara, Hill, & Hawkins, 2006). Problemas de acompanhamento dos pais também podem afectar a agressão, pelo tempo em que os adolescentes estão desacompanhados e pela permissão da afiliação com pares desviantes (Gage, Overpeck, Nansel, & Kogan, 2005; Simons-Morton, Hartos, & Haynie, 2004). Os agressores experienciam um controlo parental mais frouxo ou incoerente do que os não-agressores e as vítimas experienciam um envolvimento dos pais mais intrusivo do que os não-vítimas (Bosworth, Espelage, & Simon, 1999; Haynie, et al., 2001; Marini, Dane, & Bosacki, 2006). Outras características das relações familiares, como uma relação com os pais pouco carinhosa, a baixa coesão familiar, o baixo envolvimento com os pais, e a estrutura da família monoparentais, também têm sido positivamente associadas com o envolvimento no *bullying* (Olweus, 1993; Steven & Joyce, 2002).

A agressão e vitimização por *bullying* estão associados a um pior funcionamento familiar (Rigby, Cox, & Black, 1997), a violência interparental (Baldry, 2003) e a maus tratos dos pais (Shields & Cicchetti, 2001). Os agressores são agressivos, hostis e dominadores para os seus pares, apresentam mais sintomas de perturbação do comportamento e de hiperatividade e mostram pouca ansiedade ou insegurança. As vítimas tendem a ser mais deprimidas, isoladas, ansiosas, inseguras e apresentam maior pontuação em escalas de internalização e psicossomáticas, mostram níveis mais baixos de auto-estima, são mais cautelosas, sensíveis e mais silenciosos do que os outros estudantes (Craig, 1998; Kumpulainen, Rasanen, & Henttonen, 1998; Olweus, 1995). Contudo, alguns estudos têm sugerido que as vítimas-agressores são os mais problemáticos em termos de resultados (Kim, Leventhal, Koh, Hubbard, & Boyce, 2006; Kumpulainen & Rasanen, 2000; Sourander, et al., 2007). Como agressores, eles exibem altos níveis de agressão física e verbal (Craig, 1998) e pontuam de forma mais elevada em medidas de comportamento de externalização e hiperatividade, mas também sobre as medidas de depressividade, auto-estima, competência académica e aceitação social (Austin & Joseph, 2003; Kumpulainen, et al., 1998; Woods & White, 2005).

Os relacionamentos com os pares são o factor determinante social mais estudado do envolvimento em *bullying*, realçando os conceitos de rejeição entre pares e filiações desviantes proeminentemente. As vítimas são normalmente apontadas como tendo menos amigos e são rejeitadas pelos pares mais do que os pares envolvidos, deixando-os vulneráveis aos colegas mais agressivos (Boulton, Trueman, Chau, Whitehand, & Amatya, 1999). Os agressores são igualmente detestados entre os pares, mas são menos isolados socialmente do que as vítimas, principalmente devido à popularidade entre os outros adolescentes agressivos e desviantes (Pellegrini, Bartini, & Brooks, 1999). As vítimas-agressoras parecem ser os mais isolados e menos gostados entre todos (Haynie, et al., 2001; Unnever, 2005).

Segundo Boulton (1999) os agressores têm dificuldade evidente em fazer amigos e têm poucos amigos, no entanto alguns agressores mantêm alguma popularidade e conseguem ser líderes de grupos de jovens, por estes expressarem atitudes positivas à agressividade praticada (Pellegrini et al., 1999).

Mas para Craig e Pepler (2003) os agressores são indivíduos que têm muito controle social dentro do seu grupo de pares, com a capacidade de desumanizar outros.

A relação dos adolescentes com a escola também afecta o envolvimento no *bullying*. O vínculo à escola, definido tanto como vínculo afectivo e o compromisso académico (Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming, & Hawkins, 2004), está relacionado tanto com a perpetração como com a vitimização por *bullying*, com possíveis influências bi-direccionais. Tanto os agressores como as vítimas apresentam menor vínculo à escola do que os pares não-envolvidos (Haynie, et al., 2001). Por outro lado, a vitimização aparece relacionada tanto com o baixo como com o elevado rendimento escolar (Bishop, et al., 2004; Eisenberg, Neumark-Sztainer, & Perry, 2003).

Neste contexto, os agressores afirmam sentir-se infelizes na escola (Due, Holstein, & Jorgensen, 1999), e concomitantemente, estão mais propensos a envolverem-se em comportamentos de risco para a saúde, tais como fumar (King et al., 1996) e beber álcool em excesso (Due et al., 1999).

Contudo, segundo Spriggs e colaboradores (2007), os factores familiares, pares e colegas da escola têm maior impacto no grupo dos agressores, do que nas vítimas ou nas vítimas-agressores.

A carência de um quadro de referência que forneça um modelo e coesão ao grupo, as práticas disciplinares inconsistentes, o reforço positivo da agressividade, a agressão como recurso na resolução de conflitos conjugais, utilização de castigos corporais, a falta de controlo paterno, o isolamento social da família e os antecedentes familiares de condutas anti-sociais, são factores e indicadores para um potencial agressor (Ramírez, 2001).

Segundo Pellegrini, Bartini e Brooks (1999), os agressores são indivíduos normalmente mais agressivos, mais fortes fisicamente e mais altos (Olweus, 1991).

Os agressores demonstram igualmente uma atitude positiva para com a violência (Olweus, 1994) e apresentam uma maior propensão para a depressão (Salmon et al., 1998). No entanto, estudos com resultados incongruentes, demonstram que os agressores são pouco ansiosos e gozam de uma auto-estima elevada (Banks, 1997).

Os agressores apresentam uma probabilidade acrescida de se envolverem em comportamentos delinquentes e violentos (Pereira et al., 2004).

Olweus (1997) afirma que as características da vítima parecem funcionar como indicadores de insegurança e inutilidade, assumindo os agressores que um indivíduo com estas

características não pode ripostar às agressões e aos insultos.

Turkel (2007) defende que tanto os agressores como as vítimas apresentam maior probabilidade de terem comportamentos violentos, comparando com outras crianças ou jovens que nunca estiveram envolvidos em *bullying*. É provável que se referisse às vítimas que são simultaneamente agressoras.

No que concerne às vítimas provocativas, ou seja, aquelas que respondem ou retalias ao *bullying* (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2001), demonstram um conjunto de reacções agressivas características (Olweus, 1994) e exteriorizam as provocações sofridas em termos de agressividade, sofrendo uma recusa frequente pelos pares (Schwartz, Dodge, Pettit & Bates, 1997).

O comportamento característico das vítimas provocativas poderá ser um reflexo dos abusos em casa ou da presença de pais hiper-punitivos com recurso a estratégias agressivas, visto que existe uma relação directa entre a vitimação no grupo de pares e a exposição ao negativismo paternal e hiper-proteccionismo materno, sugerindo que as experiências de agressão precoces pelos adultos podem levar a um desregulamento emocional, marcado por uma reactividade exacerbada e vitimação dos pares (Carvalhosa et al., 2001).

Existem ainda um conjunto de outros factores apontados na literatura como estando ligados a uma maior probabilidade de vitimação entre pares.

Por exemplo, as crianças/jovens com incapacidades, ou que são percebidos como tal, têm maior probabilidade de sofrerem *bullying* pelos pares (Rigby, 2002; Whitney, Smith, & Thompson, 1994).

Segundo Cleave e Davis (2010) ser criança com necessidades de cuidados de saúde especiais está associado com o ser vítima de *bullying*, mas não com o ser agressor ou vítima-agressor. Ainda de acordo com os mesmos autores ter um problema crónico, problemas emocionais ou de desenvolvimento está associado com o ser agressor ou vítima-agressor.

O *bullying* é um fenómeno que não se restringe a uma classe social específica ou a um contexto cultural específico, mas verifica-se em diversos contextos socioeconómicos, em diferentes grupos raciais e em áreas de densidade demográfica diferente (urbano, suburbano, e rural) (Nansel et al., 2001). Contudo, em vários estudos, existe uma associação entre o *bullying* e as classes sociais mais baixas (O'Moore, Kirkham, & Smith, 1997; Pereira, et al., 2004; Whitney & Smith, 1993).

Num estudo muito recente de Vervoort, Scholte e Overbeek (2010), os autores pretenderam estudar a relação entre agressão e a vitimação entre pares (*bullying*) e a etnia, numa amostra de 2386 adolescentes de 117 escolas da Holanda. A análise multinível mostrou que, depois de controlar a composição étnica da classe escolar, os adolescentes pertencentes a

minorias étnicas eram menos vítimas, mas não foi encontrada uma diferença significativa para o caso dos agressores. A vitimização foi mais prevalente em classes etnicamente heterogêneas. Além disso, os autores referem que os adolescentes de minorias étnicas agredem e intimidam mais os adolescentes das classes mais etnicamente heterogêneas.

1.4. Consequências do *Bullying*

Nos últimos anos, tem havido um aumento da quantidade de pesquisas que mostram as consequências a longo prazo de praticar *bullying* e ser vítima de *bullying* pelos colegas (Gini & Pazzoli, 2009; Schnohr & Niclasen, 2006).

No que diz respeito às consequências do *bullying*, *estas* reflectem-se no desenvolvimento da vítima e na sua saúde mental (Carvalhosa, Lima & Matos, 2001), mas também no ambiente social de uma escola, originando um clima de medo entre os alunos, condicionando desta forma as duas capacidades de aprendizagem e levando a outros comportamentos anti-sociais (Shaffer & Ruback, 2002).

Crianças e adolescentes que são repetidamente vítimas de *bullying* podem desenvolver sintomas de internalização (Peskin, Tortolero, & Markham, 2007).

Arseneault e colaboradores (2008) constatou que, entre um grupo de gémeos monozigóticos, aqueles que tinham sido vítimas de *bullying* com idades entre 7 e 9 anos tinham mais sintomas de internalização com 10 anos do que o seu gémeo não vítima, mesmo após o controlo de sintomas de internalização preexistente. Este resultado sugere que o factor ambiental, presença de *bullying*, permite predizer problemas de internalização.

Por exemplo, num estudo com mais de 7.000 estudantes predominantemente Africano-americanos e hispânicos, do ensino médio, Peskin e seus colegas (2007) descobriram que as vítimas de *bullying* relatam mais preocupações frequentes, mais tristeza, nervosismo e medos.

Outras sequelas psicológicas que podem desenvolver incluem perturbações da ansiedade e sintomas depressivos.

No que diz respeito à ansiedade, num estudo finlandês com rapazes, Sourander e colaboradores (2007) referiram que ser vítima frequente de *bullying* é um factor preditor de perturbação da ansiedade na idade adulta.

Além da ansiedade, os estudos indicam um maior risco de sintomas depressivos e de perturbação depressiva entre as vítimas de *bullying*, tanto durante a infância (Klomek, et al., 2007) como na adultícia (Sourander, et al., 2007). Segundo Klomek e colegas (2007) e Hazemba e colaboradores (2008), a vitimação frequente também pode aumentar o risco de ideação suicida e tentativas de suicídio.

Fekkes, Pijpers, Fredriks, Vogels e Verloove-Vanhorick (2006) estudaram a relação entre a vitimização e os sintomas de saúde num grupo de crianças dos nove aos 11 anos. Os dados indicaram que as crianças que são regularmente intimidadas no início do ano escolar têm um

maior risco de desenvolver novos sintomas relacionados, durante o ano lectivo. Assim concluíram que o stress provocado pelo *bullying* faz com que se desenvolvam problemas de saúde somática e psicológica. No entanto, este estudo também mostrou que as crianças que estão deprimidas ou ansiosas no início do ano escolar correm maior risco de se tornarem novas vítimas de *bullying* no final daquele ano. Segundo os autores, várias possibilidades podem explicar isso: o comportamento ansioso ou deprimido poderia fazer uma criança parecer ser mais vulnerável aos pares agressivos e, assim, tornar a criança um alvo fácil para a vitimização; comportamento pouco assertivo em crianças ansiosas ou deprimidas pode torná-las alvos mais fáceis, porque espera-se que não se saibam defender quando eles são vítimas; ou uma explicação alternativa pode ser que algumas crianças que estão ansiosas ou deprimidas são mais inclinados a definir algumas das suas experiências como tendo sido intimidadas, enquanto que outras crianças não percebem essas experiências como vitimização.

Em apoio a estes dados, Gladstone e colegas (2006) descobriram, em homens e mulheres com diagnóstico de depressão clínica, que o *bullying* na infância estava associado a elevados níveis de ansiedade geral.

Um estudo de Lund e colaboradores (2008) sugere que os homens adultos que se lembram de ter sido vítimas de *bullying* na escola, apresentam probabilidades significativamente superiores de serem diagnosticados com depressão durante as idades de 31-51 anos ou de ter sintomas depressivos graves na idade de 51 anos, mesmo após ajustamento dos resultados em função da classe social e do histórico de doença mental dos pais. Este estudo sugere que o *bullying* pode ser um dos vários factores psicossociais que contribuem para um aumento do risco de desenvolvimento de depressão na meia-idade.

No que diz respeito às vítimas típicas passivas, tendencialmente são mais deprimidas que os outros alunos (Salmon, James, & Smith, 1998) e são mais propensas para desenvolver sintomas físicos, tais como dores de cabeça e abdominais (Williams, Chambers, Logan & Robinson, 1996). Tendem a ter baixa auto-estima e valores mais elevados de depressão, de ansiedade e solidão, quando comparados com os restantes jovens (e.g., Kaltiala-Heino et al., 1999; Salmon, et al., 1998).

O *bullying* também pode contribuir para o desenvolvimento de perturbações alimentares (ou seja, anorexia e bulimia nervosa). Um estudo finlandês, Kaltiala-Heino e colegas (2000) encontraram uma associação significativa entre ser vítima de *bullying* e desenvolvimento de patologia no comportamento alimentar, tanto em vítimas femininas como masculinas. Neste último estudo, as vítimas de *bullying* também apresentaram uma maior probabilidade de evidenciar várias perturbações mentais (por exemplo, ansiedade e depressão).

A depressão nas vítimas pode até levar ao suicídio e cerca de 30% dos suicídios juvenis

são por causa do *bullying*. No entanto, sob a ausência de *agressores* opressores, estes jovens são inteiramente normativos, apesar de serem propensos a ser menos populares que os colegas (Olweus, 1993).

Num estudo com 1718 alunos da Coreia, 40% estavam envolvidos em *bullying*, sendo 14% como apenas vítimas, 17% como apenas agressores e 9% como vítimas-agressores. Estes três grupos mostraram uma maior ideação suicida, maior taxa de suicídio e de outros comportamentos auto-destrutivos, comparando com os estudantes não envolvidos em *bullying*. Os autores acrescentam que o comportamento suicida era mais proeminente no grupo das vítimas-agressores (Kim, Koh, & Leventhal, 2005).

Cassidy e Taylor (2005), não só referem que as vítimas apresentam mais mal-estar psicológico comparando com crianças não vítimas, como acrescenta que também apresentam mais mal-estar psicológico do que os agressores, referindo que estes últimos apresentam estratégias de *coping* mais adequadas. Dao e colaboradores (2006) corroboram a hipótese de que as vítimas de *bullying* apresentam mais mal-estar psicológico.

Segundo Rigby e Slee (1993), o *bullying* está igualmente relacionado com sintomas físicos e psicológicos e hábitos tabágicos, havendo igualmente um claro padrão emocional desregulado que caracteriza as vítimas de *bullying* (Schwartz et al., 1997).

Na generalidade os estudos que avaliaram a relação entre a presença de vitimação por *bullying* e a existência de problemas psicossomáticos revelam que as crianças vitimizadas no passado mostram ter um maior risco de desenvolver problemas psicossomáticos do que os seus pares, que não sofreram este tipo de vitimação (Due, et al., 2005; Fekkes, Pijpers, Fredriks, & Verloove-Vanhorick, 2006; Fekkes, Pijpers, & Verloove-Vanhorick, 2004; Forero, McLellan, Rissel, & Bauman, 1999; Gini, 2008; Kshirsagar, et al., 2007; Natvig, Albrektsen, & Qvarnstrom, 2001; Rigby, 1999; Schnohr & Nidasen, 2006; Srabstein, McCarter, Shao, & Huang, 2006; Williams, Chambers, Logan, & Robinson, 1996), contudo, destes, só seis estudos referem que as crianças actualmente vitimizadas mostraram mais problemas psicossomáticos (Fekkes et al., 2004; Forero et al, 1999; Gini, 2008; Natvig et al., 2001; Srabstein et al., 2006).

Os agressores também apresentam maior probabilidade de perturbações psicossomáticas do que as crianças não relacionadas com o *bullying*, contudo esta probabilidade é inferior à das vítimas (Gini & Pazzoli, 2009).

A proposta de uma associação causal entre a existência de trauma na infância e psicose posterior levantou muita discussão na literatura psiquiátrica nos últimos anos. Por um lado autores como Lataster e colaboradores (2006) e Campbell e Morrison (2007) referem que existe uma relação entre a presença de vitimação por *bullying* na infância e posterior perturbação psicótica. Por outro lado, Kelleher, Marley, Lynch, Arseneault, Fitzpatrick e Cannon (2008), num

estudo efectuado com 211 adolescentes entre os 12 e os 15 anos, tentaram averiguar se eventos traumáticos anteriores, incluindo abuso físico, abuso sexual, exposição a violência doméstica e *bullying*, estavam relacionados com a presença de sintomas psicóticos. Na amostra, 6.6% dos adolescentes reportaram pelo menos um sintoma psicótico. Os resultados deste estudo mostraram que havia uma relação positiva entre sintomas psicóticos e presença dos eventos traumáticos, abuso físico, exposição a violência doméstica e ter sido agressor (*bullying*), mas não com o ter sido vítima por *bullying*.

Outra consequência do *bullying* é comprometer o desenvolvimento social. Num estudo coreano com estudantes do sétimo ao oitavo ano de escolaridade, os investigadores relataram que ser vítima de *bullying* contribuiu para um aumento do risco de problemas sociais (Kim, Leventhal, & Koh, 2006). Neste estudo, os problemas sociais foram descritos como agir de forma mais infantilizada, ser excessivamente dependente de adultos e apresentar comportamentos socialmente imaturos - sendo todos factores que aumentam o risco de isolamento social dentro do grupo de pares.

Num estudo italiano, Gini (2008) também defendeu que as vítimas de *bullying* apresentavam mais dificuldades sociais com os seus pares.

Scholte, Engels, Overbeek, Kemp e Haselager (2007) mostraram também que o padrão de comportamentos sociais dos agressores e vítimas de *bullying* durante a infância e adolescência era claramente distinto das crianças cuja agressão ou vitimização era restrita à infância. Estes últimos não apresentaram problemas de ajuste social mais tarde, na adolescência, enquanto agressores e vítimas de *bullying* durante a infância e adolescência apresentaram.

No *bullying*, os agressores também apresentam maior probabilidade de não gostarem da escola e de adoptarem outros comportamentos não-saudáveis, como fumar e beber (Schnohr & Niclasen, 2006).

O *bullying* tem sido, também, associado a problemas de conduta, hiperatividade (Kumpulainen, Rasanen, & Henttonen, 1998; Rigby & Slee, 1993) e a problemas escolares (Loeber & Dishion, 1983; Slee & Rigby, 1993). Algumas pesquisas têm mostrado que a agressividade exibida pelos agressores é provável que reflecta um comportamento controlado, que é orientado para alcançar resultados instrumentais (Crick & Dodge, 1996; Dodge & Coie, 1987).

Em contraste com a agressão mais orientada para os objectivos dos agressores, a agressão das vítimas de *bullying* é considerada como um reflexo de um estado subjacente de raiva mal gerida e de irritabilidade (Toblin, Schwartz, Gorman, & Abou-ezzeddine, 2005).

Num estudo transversal, Nansel e colaboradores (2003) encontraram uma relação forte e significativa entre o *bullying* e o envolvimento em comportamentos violentos. Os agressores

apresentaram altas taxas de dominância, de poder interpessoal, e de agressão instrumental, como por exemplo coagir os outros a dar-lhes os seus bens.

Estudos longitudinais mostram que esse tipo de padrão de comportamento, ou seja, problemas de externalização, é relativamente estável ao longo do tempo e que as trajectórias agressivas estão associadas com o comportamento anti-social e criminal subsequente em adolescentes (Maughan, Pickles, Rowe, Costello, & Angold, 2000; Nagin & Tremblay, 1999). Ainda, segundo Moffitt, Caspi, Harrington e Milne (2002) a idade de início é um factor preditor importante para entender a génese do comportamento anti-social.

Segundo Sourander e colaboradores (2007) num estudo longitudinal, o *bullying* é um aspecto de uma trajectória anti-social séria que é bastante estável ao longo do tempo e envolve uma grande variedade de crimes. Para estes autores o *bullying* pode indicar um elevado risco de cometer crimes, mas o comportamento da criança deve ser avaliada na sua totalidade. Além dos custos pessoais e dor que estas crianças trazem para os demais seres humanos e para eles próprios, o resultado dos seus comportamentos resultam em problemas graves e persistentes, que se traduzem em enormes custos públicos.

1.5. O *Bullying* e o Recreio

A escola é o lugar onde as crianças e os jovens passam a maior parte do seu tempo.

Pereira (2001) e Marques (2001) referem que o recreio é um local de aprendizagem, muitas vezes negligenciado, com grande poder educativo. Para este autor, o recreio é um lugar de auto-formação a nível motor, social e emocional.

De acordo com Pereira (2008) os recreios são alvo de atenção por partes dos investigadores, pois apesar de para a maioria das crianças ser no recreio que passam os melhores momentos do dia, é nos recreios que ocorrem mais práticas de agressão e vitimação.

Em termos de outros locais mais seleccionados para a prática de *bullying*, a maioria dos estudos referem que a sala de aula ocupa o segundo lugar no *raking*, seguindo-se dos corredores, a cantina e ainda outros locais (Olweus, 1993; Pereira, 2008; Pereira, Silva, & Nunes, 2009).

Se o local da escola onde o *bullying* é mais frequente é o recreio, a fraca supervisão parece ser uma das razões principais para que tal aconteça. Perante este facto, torna-se urgente repensar os recreios. Primeiramente, é fundamental resolver o problema da falta de vigilância destes, pois as crianças, ao serem deixadas sós, muitas vezes têm conflitos em resultado da dificuldade em se organizarem. Adicionalmente, é fundamental reinventar estes espaços, uma vez que estes frequentemente são reduzidos, superlotados, sem equipamento de jogo, monótonos e com pouca diversidade de actividades (Grossi & Santos, 2009; Pereira, 2008).

Por outro lado e apesar de o recreio ser um dos local de eleição para os actos de *bullying*, existem estudos que demonstram que através de programas de intervenção ao nível do melhoramento dos recreios, o *bullying* tem tendência a diminuir (Marques, Neto, & Pereira, 2001; Pereira, 2008).

Para Pereira (2001) esta intervenção deve consistir numa definição simples e objectiva do problema no projecto educativo da escola, na existência de um grupo de trabalho que organize as acções e no melhoramento dos recreios (mais especificamente no aumentar de ofertas que promovam o desenvolvimento das crianças).

Cunha (2005) propõe, com base em trabalhos anteriores, que a participação das crianças no melhoramento dos recreios pode trazer várias vantagens, melhorando a confiança e a auto-estima, reduzindo as lutas no recreio, melhorando as relações e a comunicação entre as crianças, e entre elas e os professores e restantes funcionários da escola.

Já Blatchford (1993), há vários anos, considerava que uma das formas para afastar as crianças dos comportamentos anti-sociais era melhorar a sua qualidade de jogo através da introdução de equipamentos no exterior.

Cunha (2005) refere ainda que os melhoramentos no recreio devem ter como objectivo a modificação do comportamento das crianças, mas também devem considerar os níveis de segurança mínimos e promover brincadeiras que respondam às suas necessidades de desenvolvimento.

1.6. Objectivos e Hipóteses

No contexto da literatura revista, este trabalho apresenta essencialmente dois grandes objectivos: o primeiro consiste na comparação entre os géneros e numa análise da prevalência de *bullying*, tanto nas vítimas como nos *agressores*, o tipo de *bullying* e os lugares na escola onde este ocorre. O segundo objectivo prende-se pela avaliação do perfil das crianças do 2º Ciclo face ao *bullying*.

Deste modo, foram desenvolvidas as seguintes hipóteses:

H1 - Existem mais *agressores* rapazes que raparigas;

H2 - Os rapazes são mais vítimas de *bullying* directo físico do que as raparigas;

H3 - O recreio é o local na escola onde se pratica mais *bullying*.

H4 - As crianças vítimas de *bullying* apresentam mais mal-estar psicológico e mais agressividade do que as crianças que relataram não terem sido vítimas;

H5 - Associação entre os comportamentos agressivos e o *mal-estar* psicológico, nas vítimas de *bullying*;

II

MÉTODO

2.1. Participantes

Participaram neste estudo 204 jovens, 102 rapazes e 102 raparigas, com idades compreendidas entre 10 e 14 anos, com uma média etária de 10.63 anos (DP = .76).

A maioria dos jovens refere não ter reprovado de ano (86.2%), estudar no máximo 3 horas por semana (84.6%), ter um razoável ou bom desempenho escolar (78.4%), ter irmãos (83.3%) e as profissões dos pais de acordo com o apresentado na Tabela 1.

Não foram encontradas quaisquer diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para as variáveis sócio-demográficas ($p > .05$) (Tabela 1).

Tabela 1 Caracterização Sócio-demográfica da amostra total, por sexo

	Rapazes (N= 102)		Raparigas (N= 102)		t
	M	DP	M	DP	
Idade	10.75	.83	10.62	.69	1.194
Ano Escolaridade	4.48	.59	4.58	.59	-1.210
Idade do Pai	42.44	5.0	42.41	5.49	.044
Idade da Mãe	39.35	.49	39.75	5.36	-.520
Escolaridade do Pai	11.03	4.69	11.92	4.94	-1.025
Escolaridade da Mãe	12.29	4.94	11.28	4.66	1.244
	Rapazes (N= 102)		Raparigas (N= 102)		χ^2
	N	%	N	%	
Tens irmãos					
Não	16	15.7	18	17.6	.141
Sim	86	84.3	84	82.4	
Já reprovaste					
Não	84	83.2	91	89.2	1.561
Sim	17	16.8	11	10.8	
Desempenho Escolar					
Mau	3	3.0			
Fraco	8	7.9	2	2.0	7.970
Razoável	28	27.7	32	31.4	
Bom	45	44.6	54	52.9	
Muito Bom	17	16.8	14	13.7	

Tabela 1 (Cont.)

	Rapazes (N= 102)		Raparigas (N= 102)		χ^2
	N	%	N	%	
Horas de Estudo					
1 hora	47	47.0	47	46.5	2.076
2 a 3 h	37	37.0	39	38.5	
4 a 5 h	9	9.0	12	11.9	
6 a mais	7	.0	3	3.0	
Profissão do Pai					
Alta administração			1	1.2	3.555
Licenciados	1	20.4	18	21.4	
Empresários	8	8.6	3	3.6	
Profissões especializadas	41	44.1	40	47.6	
Profissões não especializadas	21	22.6	20	23.8	3.522
Desempregados	4	4.3	2	2.4	
Profissão da Mãe					
Licenciadas	25	27.2	21	22.6	3.522
Empresárias	3	3.3	2	2.2	
Profissões especializadas	24	26.1	32	34.4	
Profissões não especializadas	25	27.2	28	30.1	
Reformada/ Pensionista	1	1.1			10.8
Desempregada/ Doméstica	14	15.2	10	10.8	
Tens amigos					
Sim	102	100.0	102	100.0	

p>.05.

2.2. Medidas

Nesta investigação foram utilizadas as seguintes medidas: Questionário de *Bullying*, Questionário de agressividade, Teste de Realização Motivacional para Jovens de Denver e Inventário de ajustamento de Weinberger.

Para avaliar a existência de comportamentos de *bullying*, foi utilizado o Questionário de Bullying (Pereira, 2008), versão portuguesa do *Bullying Questionnaire* (BQ; Olweus, 1989). Este instrumento permite avaliar os níveis de *bullying* na escola, sendo composto por 35 questões fechadas de resposta múltipla, dividindo-se em cinco partes ou blocos: dados pessoais; amigos (7 itens); vítimas (15 itens); agressores (sete itens) e recreio (seis itens).

O primeiro bloco do questionário diz respeito a dados pessoais do respondente procurando obter informação sobre o género da criança/jovem, a idade, a profissão e habilitações escolares dos pais, bem como a zona de residência. O segundo bloco é relativo aos pares, nomeadamente quem são os melhores amigos da criança/jovem, qual a frequência da ocorrência que foi vitimada, onde a frequência é questionada; os tipos; os locais em que ocorrem os maus-tratos; e quem pratica a agressão. Além desta informação, procura-se avaliar também a frequência da vitimação na última semana, se a criança-vítima avisa os pais ou professores e qual o papel destes face ao *bullying*, se há colegas que a defendem, a sua atitude perante o colega que é vítima e a frequência com que é agredido no trajecto casa-escola-casa. O quarto bloco centra-se na agressão propriamente dita, em que criança é questionada sobre a prática de agressão a outros no trajecto para a escola, se já se juntou a outras crianças para agredir alguém e a frequência com que isso acontece. É ainda questionado o número de alunos da sua sala que, na sua opinião, agredem outros. O último bloco do questionário avalia o gosto que a criança tem pelo recreio, se tem espaço para desenvolver as suas brincadeiras e o que pensa dos recreios (Pereira, 2008).

No bloco três e quatro, alguns itens são relativos a diferentes comportamentos agressivos, onde apenas é pedido que reconheçam o tipo de agressão e avaliem a frequência com que foram vítimas ou enquanto agressores num determinado período de tempo. Uma escala tipo *Likert*, de quatro pontos: “nunca”; “uma, duas vezes”; “três ou quatro vezes”; e “cinco ou mais vezes” permitiu avaliar a frequência com que os foram vítimas.

Para identificar que tipo de agressão foram vítimas, os participantes tinham a possibilidade de assinalar uma ou mais respostas, identificando um ou vários tipos de agressão que lhe foram infligidos: e.g “ninguém se meteu comigo”; deram-me murros ou pontapés”; “tiraram-me as coisas”; “chamaram-me nomes feios, disseram coisas de mim ou do meu corpo”; “andaram a falar de mim, disseram segredos sobre mim”; “não me falaram” e “fizeram-me outras coisas” (Pereira, 2008).

O Questionário de *Bullying* no que concerne às suas qualidades psicométricas, no estudo de Pereira (2008) apresentou uma consistência interna adequada, com um alfa de *Cronbach* de .80. A análise da fidelidade foi também avaliada através de correlações médias entre os blocos da vitimação e o bloco da agressão a outros, com uma amplitude de correlação a oscilar entre .40 e .60. Foi obtida igualmente uma correlação de .42, entre os itens do bloco da vitimação.

Para avaliar a agressividade foi utilizado o Questionário de agressividade (BPAQ) desenvolvido por Simões em 1993, a partir da versão original do *The Agression Questionnaire* (BP, Buss & Perry, 1992). Este é constituído por 29 itens, distribuídos por quatro factores ou dimensões. O primeiro factor/dimensão (agressividade física) engloba nove itens; o segundo (agressividade verbal) abrange cinco itens; o terceiro (irritabilidade) com sete itens, e o quarto factor e último, a hostilidade que reúne oito itens.

A frequência das reacções das crianças foi avaliada através do formato de resposta de tipo *Likert* variando entre 1 – “Nunca, ou quase nunca” a 5 – “Sempre ou quase sempre”, variando os resultados entre 29 a 145 pontos, indicando pontuações mais elevadas, maior agressividade.

No estudo de Simões (1993), O BPAQ revelou uma boa consistência interna de todos os factores, com os seguintes alfas de *Cronbach*: .80, agressividade física; .60, agressividade verbal; .81, irritabilidade; .73, hostilidade, e .87 para a escala total.

Com a presente amostra a medida apresentou uma consistência interna aceitável, tendo em conta o número de itens que compõem cada dimensão, com os seguintes alfas de *Cronbach*: .62, agressividade física; .53, agressividade verbal; .53, irritabilidade; e .69, hostilidade.

Para avaliar a motivação na realização de modo a alcançar resultados futuros, foi utilizado o Teste de Realização Motivacional para Jovens de Denver (AMDYS; Institute of Behavioral Science, 1990).

Este instrumento avalia a motivação para alcançar perspectivas futuras associadas ao emprego, família e comunidade. O respondente pode descrever os seus sentimentos actuais através de 13 itens com um formato de resposta que varia entre o 1= “Muito importante” e o 5= “Mesmo nada importante”. No que concerne às suas qualidades psicométricas apresentou valores de consistência interna adequados, sendo o alfa de *Cronbach* de .78 (Institute of Behavioral Science, 1990).

Como não foi encontrado nenhum estudo com a validação da escala para a população portuguesa, foi calculado o seu nível de consistência interna, tendo-se encontrado um valor alfa de *Cronbach* de .73, sendo um valor adequado.

Para avaliar o mal-estar psicológico global, incluindo a ansiedade, depressão, baixa auto-estima e baixo nível de bem-estar, foi utilizado o Inventário de ajustamento de Weinberger (WAI, Weinberger & Schwartz, 1990). Este instrumento avalia o stresse em estudantes, sendo

constituído por 12 questões fechadas, com resposta tipo Likert, variando entre 1 - “Falso” e 5 - “Verdadeiro” até à afirmação sete. Da afirmação oito à doze, a possibilidade de resposta varia entre o 1 – “Nunca” e 5 – “Sempre”. Em termos de qualidades psicométricas o Inventário de ajustamento de Weinberger, apresenta um nível de consistência interna adequado, variando o alfa de Cronbach entre .68 a .77 (Feldman & Weinberger, 1994).

Não foi encontrado nenhum estudo com a validação da escala para a população portuguesa, tendo sido calculado o seu nível de consistência interna, e tendo-se encontrado um valor alfa de *Cronbach* de .57, sendo um valor razoável.

2.3. Procedimento

A Escola Básica 2,3 Gaspar Correia e a Escola E B 2,3 Ciclos Fernando Pessoa foram contactadas previamente por carta com logótipo da faculdade e assinada pelo orientador, autorizando a direcção executiva das mesmas um estudo sobre o *bullying* escolar.

Foi enviada uma carta aos encarregados de educação com o consentimento informado, informando sobre o tema da investigação “Comportamento humano e relacionamento interpessoal”, que os dados não seriam tratados individualmente mas sim em grupo, que o educando podia desistir a qualquer momento, que a participação era voluntária e que estava assegurada a confidencialidade.

Os dias da recolha da amostra foram marcados com o conhecimento dos directores de turma, que já tinham sido informados pela direcção da escola, acerca da investigação.

No momento de passar os questionários, os professores estiveram presentes mas sem interferirem e depois das saudações e apresentações aos alunos através do professor da disciplina que assistiam no momento, foi explicado aos alunos pela investigadora, qual o objectivo dos questionários, em que consistia a investigação e os questionários eram passados após entregarem a autorização dos pais, nesse mesmo dia e hora.

O protocolo (ver em anexo) foi aplicado às turmas do 5º e 6º ano em contexto de sala de aula, durante o período compreendido entre Dezembro de 2008 e Março de 2009. Devido à possibilidade de dificuldades de interpretação do protocolo por parte de algumas crianças, optou-se pelas leituras. O preenchimento demorou, em média 20 minutos, terminando com o respectivo agradecimento ao jovem pela colaboração.

Os dados recolhidos foram introduzidos em Excel e exportados para o Statistical Package for Social Sciences, versão 17.0 para Windows.

III

RESULTADOS

3.1. Diferenças entre Sexos para a Totalidade da Amostra

Com o objectivo de avaliar as diferenças existentes entre sexos para as questões relacionadas com o *bullying* foi realizado um teste de Qui-quadrado, por se tratar de variáveis não numéricas.

Tabela 2 *Vítimas de Bullying por sexo*

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=102)		(N= 102)		
	N	%	N	%	
Vítima de <i>bullying</i>					1.488
Não	69	67.6	60	32.4	
Sim	33	59.4	41	40.6	

p>.05.

Com a aplicação do protocolo verificou-se que 74 jovens (36.5%) referem já ter sido vítimas de *bullying*, dos quais 16.3% são rapazes e 20.2 % são raparigas, não havendo diferenças estatisticamente significativas entre os géneros (p=.223).

Tabela 3 *“Ficar sozinho a brincar” por sexo*

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=102)		(N= 102)		
	N	%	N	%	
Q2					
Nunca fiquei só	81	80.2	70	70.0	3.079
1 ou 2 vezes este período	13	12.9	21	21.0	
1 vez esta semana	4	4.0	6	6.0	
2 ou mais vezes esta semana	3	3.0	3	3.0	

p>.05.

Referente à questão se fica sozinho a brincar constatou-se que a maioria (N= 151; 75.1%) nunca fica sozinho por outros jovens não quererem brincar com eles e que não existem diferenças significativas entre os géneros ($p = .380$).

3.2. Diferenças entre Sexos nas Crianças Vítimas de Agressão

Para melhor se analisarem as questões relacionadas com a vitimação, foi realizado um filtro analisando, neste bloco, só as crianças que de algum modo, referiram ter sofrido alguma agressão nesse período (salvo em algumas questões onde se manteve pertinente a utilização da amostra total).

Foi realizado um teste Qui-quadrado para analisar as diferenças entre sexos, dois grupos independentes para variáveis não numéricas.

Tabela 4 “Alvo de alguma agressão neste período” por sexo

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=33)		(N= 41)		
	N	%	N	%	
Frequência da agressão					
1 ou 2 vezes	23	69.7	34	82.9	2.039
3 ou 4 vezes	6	18.2	5	12.2	
5 ou mais vezes	4	12.1	2	4.9	

$p > .05$.

Entre os jovens que referiram já terem sido vítimas de *bullying*, a maioria foi alvo de agressão uma ou duas vezes, sendo apenas 12.1% dos rapazes e 4.9% das raparigas a referir terem sido vítimas de alguma agressão cinco ou mais vezes desde o início do período lectivo. Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os géneros para a frequência das agressões ($p = .361$).

As questões 2 do protocolo (ver Anexo) permitiram analisar as diferenças entre sexos para o modo como foram praticadas as agressões contra os participantes assinalados como vítimas. A tabela 5 mostra a frequência e percentagens, bem como os resultados obtidos pelo teste Qui-Quadrado.

Tabela 5 “Como é que te têm feito mal” por sexo

	RAPAZES		RAPARIGAS		
	(N=33)		(N= 41)		χ^2
	N	%	N	%	
Q2					
Bateram-me, deram-me murros ou pontapés					5.781*
Não	19	57.6	34	82.9	
Sim	14	42.4	7	17.1	
Tiraram-me coisas					
Não	29	87.9	33	82.5	.409
Sim	4	12.1	7	17.5	
Meteram-me medo					
Não	23	69.7	3	73.2	.109
Sim	10	30.3	11	26.	
Chamaram-me nomes feios					
Não	21	63.6	22	53.7	.748
Sim	12	36.4	19	46.3	
Andaram a falar de mim					
Não	26	78.8	28	63.3	1.021
Sim	7	21.2	13	31.7	
Não me falaram					
Não	31	93.9	39	95.1	.050
Sim	2	6.1	2	4.9	
Fizeram-me outras coisas					
Não	23	69.7	34	82.9	1.808
Sim	10	30.3	7	17.1	

* $p \leq .05$.

Foram apenas encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para a questão sobre se lhe bateram, deram murros ou pontapés, $\chi^2 (1) = 5.781$; $p = .016$, sendo os rapazes a apresentarem maior vitimação deste tipo.

As formas de agressão mais comuns mostraram ser o bater, meter medo, chamar nomes feios e falar sobre a vítima (contar segredos).

Para avaliar as diferenças entre géneros referentes às questões sobre os locais onde se passa a agressão, a Tabela 6 mostra a frequência e percentagens, assim como os resultados obtidos através da análise de diferenças entre sexos pelo teste Qui-Quadrado.

Tabela 6 “*Em que sítio é que te têm feito mal*” por sexo

			RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
			(N=33)		(N= 41)		
			N	%	N	%	
Q3							
Nos	corredores	e					
escadas							
	Não		31	93.9	40	97.6	.617
	Sim		2	6.1	1	2.4	
No recreio							
	Não		2	6.1	6	14.6	1.394
	Sim		31	93.9	35	85.4	
Na sala							
	Não		29	87.9	36	87.8	.000
	Sim		4	12.1	5	12.2	
No refeitório							
	Não		31	93.9	38	92.7	.046
	Sim		2	6.1	3	7.3	
Noutro sitio							1.313
	Não		32	97.0	37	90.2	
	Sim		1	3.0	4	9.8	

* $p > .05$.

Segundo as vítimas, a maior parte das agressões ocorreram no recreio.

Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para o local da agressão ($p > .05$).

Relativamente ao autor da agressão, a Tabela 7 mostra a diferença entre sexos para quem é o agressor, assim como a frequência e as percentagens de cada categoria de resposta.

Tabela 7 “*De que sala são aqueles que te têm feito mal*” por sexo

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=33)		(N= 41)		
	N	%	N	%	
Q4					
São da minha sala					
Não	21	63.6	23	56.1	1.618
Sim	12	36.4	18	43.9	
São do meu ano, mas são de outra sala					
Não	24	72.7	32	78.0	.281
Sim	9	27.3	9	22.0	
São mais velhos					
Não	18	54.5	27	65.9	.981
Sim	15	45.5	14	34.1	
São mais novos					
apo					
Não	30	90.9	36	87.8	.183
Sim	3	9.1	5	12.2	
p>.05.					

Segundo as vítimas, os agressores são maioritariamente jovens mais velhos ou da mesma sala das vítimas, não havendo diferenças significativas entre géneros ($p > .05$) (Tabela 7).

Sobre quem é o autor, a tabela 8 apresenta os resultados obtidos através do teste de Qui-Quadrado para a análise da diferença entre sexos.

Tabela 8 “*Quem é que te tem feito mal*” por sexo

RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
(N=33)		(N= 41)		

	N	%	N	%	
Q5					
Ninguém	2	6.3	4	9.8	
1 menino	17	53.1	15	36.6	
1 menina			5	12.2	18.874**
Muitos meninos	11	34.4	3	7.3	
Muitas meninas			4	9.8	
Meninos e meninas	2	6.3	10	24.4	

** $p \leq .01$.

Para a questão “*Quem é que te tem feito mal*” foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre géneros ($\chi^2 (5) = 18.874$; $p = .002$). Os resultados mostram que os rapazes são maioritariamente agredidos por um ou mais rapazes e que as raparigas são agredidas maioritariamente por rapazes, mas também por outras raparigas

Para averiguar se existiam diferenças entre sexos para as agressões sofridas na última semana, são apresentados na Tabela 9 os resultados obtidos através do teste Qui-Quadrado.

Tabela 9 “Quantas vezes te fizeram mal na última semana” por sexo

	RAPAZES		RAPARIGAS		
	(N=33)		(N= 41)		χ^2
	N	%	N	%	
Q6					
Nenhuma	18	56.3	24	58.5	
1	9	28.1	13	31.7	.685
2	2	6.3	2	4.9	
3 ou mais	3	9.4	2	4.9	

$p > .05$.

À pergunta “Quantas vezes te fizeram mal na última semana”, a maioria das vítimas relatou não ter sido agredida na última semana de aulas, tendo cerca de metade das vítimas contado a agressão ao professor e a maioria contado aos pais.

Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos ($p = .877$).

Relativamente às diferenças entre sexos para o número de vezes que os professores tentaram impedir agressões, são apresentados na Tabela 10 os resultados obtidos através do teste Qui-Quadrado.

Tabela 10 “*Quantas vezes é que os professores tentaram impedir de fazerem mal uns aos outros*” por sexo (Amostra Total)

	RAPAZES (N=102)		RAPARIGAS (N= 102)		χ^2
	N	%	N	%	
Q7					
Não sei	54	53.5	54	54.0	4.759
Quase nunca	17	16.8	8	8.0	
Às vezes	13	12.9	13	13.0	
Muitas vezes	17	16.8	24	25.0	

$p>.05$.

Pela análise da Tabela 10, verifica-se que em relação à totalidade da amostra, e no que concerne às tentativas para impedir os comportamentos de *bullying*, só 16.8% dos rapazes e 25.0% das raparigas referiram que o professor tentou impedir a agressão e cerca de 53.8% dos jovens (N=108), refere não saber quantas as vezes os professores tentaram impedir agressões de jovens a outros jovens. Não se verificaram, contudo, diferenças estatisticamente significativas entre os sexos ($p = .190$).

No que concerne a contar a pais ou professores sobre a agressão, a Tabela 11 apresenta os resultados obtidos através do teste de Qui-quadrado.

Tabela 11 “Dizer aos professores ou pais que lhe fizeram mal na escola ” por sexo

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=33)		(N= 41)		
	N	%	N	%	
Q8 - Professor					
Ninguém se meteu comigo	1	3.0	7	17.1	3.985
Não disse	15	45.5	18	43.9	
Sim	17	51.5	16	39.0	
Q9 - Pais					
Ninguém se meteu comigo	1	3.0	6	14.6	3.165
Não disse	13	39.4	12	29.3	
Sim	19	57.6	23	56.1	

p>.05.

No que diz respeito ao acto de informar o professor ou os pais quando foi alvo de alguma agressão, pode-se verificar na Tabela 11 que, cerca de 45.5% dos rapazes e 43.9% das raparigas referem não ter informado nenhum professor e 39.4% dos rapazes e 29.5% das raparigas assumiram não ter contado aos pais quando foram alvo de agressão. Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para as duas questões (p> .05).

Referente às diferenças entre sexos na ajuda entre colegas a Tabela 12 mostra os resultados obtidos.

Tabela 12 “Ajuda entre colegas na escola” por sexo

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=33)		(N= 41)		
	N	%	N	%	

Q10 – Ser ajudado por colegas					
Ninguém me fez mal	1	3.0	3	7.5	5.219
Ninguém me ajudou	4	12.1	4	10.0	
1 ou 2 colegas	21	3.6	16	40.0	
3 ou 4 colegas	7	21.2	17	42.5	
Q11 O que faz para ajudar					
(Amostra Total)					
Nada, não é nada comigo	8	8.0	8	7.8	1.514
Nada, mas acho q devia ajudar	30	30.0	23	22.5	
Tento ajudá-lo como posso	62	62.0	71	69.6	

p>.05.

No que respeita à defesa entre colegas, pela análise da Tabela 12, constata-se que os jovens se defendem entre si. Foram uma minoria os jovens que referiram não ter sido ajudados por ninguém no momento da agressão, mas de qualquer forma ainda totalizam 12.1% das vítimas masculinas e 10.0% das vítimas femininas.

Os resultados mostram, ainda, que quando uma agressão acontece a um colega, a maior parte dos jovens ajuda como pode (N= 133; 65.8%), não havendo diferenças significativas entre os géneros para as duas questões (p > .05) (Tabela 12).

Para a análise das diferenças entre sexos para quantas vítimas o participante teve conhecimento, na totalidade da amostra, foi realizado um teste Qui-quadrado. Os resultados são apresentados na Tabela 13.

Tabela 13 “*A quantos meninos fizeram mal na tua escola*” por sexo (*Amostra Total*)

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=102)		(N= 102)		
	N	%	N	%	
Q12					2.720
Nenhum	51	51.0	47	46.5	
1	14	14.0	22	21.8	
2 ou 3	22	22.0	17	16.8	
4 ou mais	13	13.0	15	14.9	

p<.05.

Os resultados mostram não haver diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para esta questão (p = .437).

3.3. Caminho para a Escola – Amostra Total

Ainda sobre a amostra total, o presente estudo aborda, concomitantemente, os jovens relativamente a agressões cometidas por sujeitos fora do ambiente escolar. Assim sendo, foi realizado um teste de Qui-quadrado para estudar as diferenças entre sexos, relativamente às questões sobre o caminho para a escola. As tabelas 14 e 15 mostram os resultados obtidos.

Tabela 14 “*Quem te acompanha à escola*” por sexo (*Amostra Total*)

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=102)		(N= 102)		
	N	%	N	%	
Q13					
Venho só	14	14.1	15	14.9	.255
Com pais, tios ou vizinhos	65	65.7	63	62.4	
Com irmãos ou colegas	20	20.2	23	22.8	

p>.05.

Verifica-se, pela análise da Tabela 14 que a maioria dos jovens vão acompanhados para a escola, não se verificando diferenças estatisticamente significativas entre os sexos ($p = .880$).

Tabela 15 “*Quantas vezes te fizeram mal no caminho da escola*” por sexo

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=102)		(N= 102)		
	N	%	N	%	
Q14 - Caminho da escola					
Nunca se meteram comigo	97	96.0	99	97.1	.349
1 ou 2 vezes este período	2	2.0	2	2.0	
1 vez esta semana	2	2.0	1	1.0	

$p > .05$.

A maior parte dos jovens (N=196; 96.1%) referem não ter sofrido qualquer agressão a caminho da escola, não existindo diferenças significativas entre os sexos ($p = .840$).

3.4. Agressores

As Tabelas 16 e 17 são referentes às questões aplicadas a toda a amostra e apresentam os resultados obtidos, para a comparação entre sexos, através do teste de Qui-quadrado.

Tabela 16 *Frequências e Percentagens do Bloco 3 por sexo (Amostra Total)*

	RAPAZES RAPARIGAS				
	(N=102)		(N= 102)		χ^2
	N	%	N	%	
Q1- Quantas vezes fez mal					
Nunca	64	63.4	78	76.5	7.947*
1 ou 2 vezes	30	29.7	20	19.6	
3 ou 4 vezes	1	1.0	3	2.9	
5 ou mais vezes	6	5.9	1	1.0	
Q4 – Quantos meninos da sala fizeram mal					
Nenhum	55	55.6	48	48.0	.757
1 menino/a	11	11.1	14	14.0	
2 ou 3 menninos/as	21	21.2	24	24.0	
4 ou mais meninos/as	12	12.1	14	14.0	
Q5 – Junta-se a outros para fazer mal a quem não gosta					
Sim	5	5.0	5	4.9	2.303
Só se ele me irritar muito	22	21.8	18	17.6	
Não sei	8	7.9	4	3.9	
Não	66	65.3	75	73.5	

* $p \leq .05$.

A primeira questão indica que no período escolar decorrente, a maioria dos jovens (N=142; 70.0%), nunca agrediu outro colega e que 61 jovens (29.9%) já agrediram um colega pelo menos uma vez. Com base nestes valores foi dividida a base de dados em agressores e não agressores.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para o número de vezes que o participante agrediu outro jovem $\chi^2 (3) = 7.947$; $p = .047$, sendo os rapazes quem mais agride.

A maioria dos jovens refere não se juntar a outros para fazer mal a um colega de que não gosta.

Tabela 17 *Frequências e Percentagens do Bloco 3 por sexo (Amostra Total)*

	RAPAZES		RAPARIGAS		
	(N=102)		(N= 102)		χ^2
	N	%	N	%	
Q2 – Quantas vezes se juntou para fazer mal					3.136
Nunca	31	83.8	16	69.6	
1 vez	4	10.8	5	21.7	
2 vezes			1	4.3	
3 ou mais vezes	2	5.4	1	4.3	
Q3 – Quantas vezes fez mal caminho da escola					
Nenhum	36	97.3	22	91.7	1.685
1 ou 2 vezes este period	1	2.7	1	4.2	
1 vez esta semana			1	4.2	
Q6 – Professor falou por ter feito mal					
Não fiz mal a ninguém	12	33.3	10	41.7	2.702
Não	11	30.6	10	41.7	
Sim	13	36.1	4	16.7	
Q7 – Pais falaram por ter feito mal					
Não fiz mal a ninguém	11	29.7	11	45.8	4.016
Não	9	24.3	8	33.3	
Sim	17	45.9	5	20.8	

p>.05.

Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nos agressores masculinos e femininos, para qualquer das variáveis ($p > .05$).

A maioria dos participantes que assumiram ter feito mal a outro jovem, referiu nunca se ter juntado a outros para fazer mal a alguém e nunca ter feito mal a alguém no caminho da escola.

Embora tenham assumido ter agredido alguém, quando questionados se os professores ou pais falaram com eles sobre a agressão, entre 29.7% e 33.3% dos rapazes e 41.7 a 45.8% das raparigas referem que não fizeram mal a ninguém.

3.5. Satisfação com os Intervalos e com o Recreio

Relativamente à satisfação com os intervalos e o recreio, a Tabela 18 apresenta as frequências e as percentagens, bem como os resultados obtidos através do teste de Qui-quadrado, para se analisarem as diferenças entre sexos.

Tabela 18 *Frequências e Percentagens do Bloco 4 por sexo*

	RAPAZES		RAPARIGAS		
	(N=102)		(N= 102)		χ^2
	N	%	N	%	
Q1 – Gosta do Recreio					
Não gosto nada	1	1.0			
Não gosto	1	1.0	1	1.0	
Gosto assim assim	12	12.0	7	6.9	8.025
Gosto	20	20.0	37	36.3	
Adoro	66	66.0	57	55.9	
Q1 – Gosta de estar na sala sem professor					
Não gosto nada	22	22.0	16	15.8	
Não gosto	10	10.1	24	23.8	7.437
Gosto assim assim	29	29.3	30	29.7	
Gosto	19	19.2	15	14.9	
Adoro	19	19.2	16	15.8	
Q2 – Quando está sol					
Sim	98	97.0	98	96.1	.138
Não	3	3.0	4	3.9	
Q2 – Quando chove					
Sim	33	33.3	27	26.5	1.130
Não	66	66.7	75	73.5	
Q3					

Tabela 18 *Cont.*

	RAPAZES		RAPARIGAS		χ^2
	(N=102)		(N= 102)		
	N	%	N	%	
Não tenho amigos para brincar					
Não	101	99.0	102	100.0	1.00
Sim	1	1.0			5
Andam atrás de mim para se meterem comigo					
Não	100	98.0	102	98.0	.000
Sim	2	2.0	2	2.0	
Não posso brincar àquilo de que gosto					
Não	100	98.0	95	93.1	2.90
Sim	2	2.0	7	6.9	6
Há muitos meninos não tenho espaço para brincar					
Não	99	97.1	102	100.0	3.04
Sim	3	2.9			5
Os outros colegas só gostam de brincar às lutas e aos empurrões					
Não	89	87.3	89	87.3	.000
Sim	13	12.7	13	12.7	
Brinco com os amigos					
Não	2	2.0	3	2.9	.195
Sim	99	98.0	99	97.1	
Q4 – Meninos e meninas têm sítio para brincar					
Sim	97	95.1	92	90.2	1.799
Não	5	4.9	10	9.8	
p>.05.					

Verificou-se que a maioria (N= 123; 50.9%), χ^2 (4)= 8.025, adora os intervalos, sendo 66 rapazes (32.7%) e 57 raparigas (28.2%). Tanto os rapazes como as raparigas têm uma opinião unânime sobre o espaço do intervalo. A maioria dos jovens refere que quando está sol têm espaço suficiente para brincar (N= 196; 96.6%), e que quando chove, o espaço não é suficiente (N=141; 70.1%).

Quanto à pergunta “O que é que achas do intervalo” – questão com mais de uma opção de resposta: a) apenas um jovem (.5%), refere não ter amigos para brincar; b) quatro (2.0%) referem que outros colegas andam atrás deles para os incomodarem; c) nove jovens (4.4%) afirmam não poderem brincar àquilo de que gostam; d) três (1.5%) mencionam o facto de existirem muitos alunos e que devido a isso não têm espaço para brincar; e) 26 jovens (12.7%) consideram que os outros colegas só gostam de brincar às lutas e aos empurrões; e f) quase a totalidade afirma brincar com os amigos no intervalo (N= 198; 97.5%). Assim sendo, com esta questão verifica-se que tanto os rapazes como as raparigas definem o intervalo, de um modo semelhante e quase a totalidade da amostra afirma brincar no intervalo com os amigos ($p > .05$).

Por fim, procurou-se avaliar se os grupos estão novamente de acordo na opinião sobre os locais no recreio disponível para os dois sexos. A quase totalidade dos jovens (92.6%) afirma que quer os rapazes quer as raparigas têm sítios no recreio para brincar a coisas diferentes ($p > .05$).

3.6. Diferenças entre Sexos para a Agressividade, Motivação face ao Futuro e Mal-Estar Psicológico

Seguidamente foram avaliadas as diferenças entre géneros, as médias e desvio padrão para as variáveis: a) Agressividade (BPAQ) - física (AF); verbal (AV); Irritabilidade e Hostilidade; b) a motivação dos jovens face ao futuro (RM); e c) o seu mal-estar psicológico em função do género.

Por se verificarem os requisitos necessários foi utilizado o teste t de Student para duas amostras independentes. A Tabela 19 mostra os resultados apurados.

Tabela 19 *Diferenças entre géneros para a agressividade, a motivação e o mal-estar psicológico*

	RAPAZES		RAPARIGAS		
	(N= 102)		(N= 102)		<i>t</i>
	M	DP	M	DP	
Agressividade (BPAQ)					
AF	2.31	.48	2.15	0.49	1.317
AV	2.32	.81	2.31	0.79	.089
Irritabilidade	2.16	.52	2.07	0.68	1.163
Hostilidade	2.25	0.67	2.45	0.78	-1.952
Motivação na realização	1.63	0.39	1.73	0.34	-1.976*
<i>Mal-estar</i> Psicológico	2.94	0.52	3.09	0.49	-1.970*

* $p \leq .05$.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para a motivação na realização $t(195) = -1.976$; $p = .050$ e para o mal-estar psicológico $t(186) = -1.970$; $p = .050$. Os resultados mostram que as raparigas apresentam mais motivação na realização e mais mal-estar psicológico do que os rapazes.

3.7. Diferenças entre Vítimas e Não Vítimas para a Agressividade, Motivação face ao Futuro e Mal-Estar Psicológico

Relativamente às diferenças entre vítimas e não vítimas, na Tabela 20 são apresentadas as médias e desvio padrão para as variáveis: a) Agressividade (BPAQ) - física (AF); verbal (AV); Irritabilidade (Irrit.) e Hostilidade (Host.); b) a motivação dos jovens face ao futuro (RM); e c) o seu mal-estar psicológico, bem como os resultados do teste *t* de *Student* para analisar as diferenças entre vítimas e não vítimas de *Bullying*.

Tabela 20 - *Diferenças entre vítimas e não vítimas para a agressividade, a motivação e o mal-estar psicológico*

	Não Vítimas		Vítimas		<i>t</i>
	(N= 128)		(N= 74)		
	M	DP	M	DP	
Agressividade (BPAQ)					
AF	2.04	.53	2.30	.67	-2.808
AV	2.28	.80	2.38	.80	-.808
Irritabilidade	1.87	.58	2.00	.62	-1.502
Hostilidade	2.27	.72	2.51	.75	-2.187*
Motivação na realização (RM)	1.66	.36	1.72	.39	-1.040
<i>Mal-estar</i> Psicológico	3.00	.53	3.06	.47	-.700

* $p \leq .05$.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre vítimas e não vítimas apenas para a hostilidade $t(194) = -2.187$; $p = .030$, sendo as vítimas de *bullying* a apresentar valores superiores de hostilidade.

3.8. Diferenças entre Agressores e Não Agressores para a Agressividade, Motivação face ao Futuro e Mal-Estar Psicológico

No que respeita às diferenças entre agressores e não agressores, na Tabela 21 são apresentados, da mesma forma, as médias e desvio padrão, bem como os resultados do teste *t* de *Student* para analisar as diferenças entre *agressores* e não *agressores*.

Tabela 21 - *Diferenças entre agressores e não agressores para a agressividade, a motivação e o mal-estar psicológico*

	Não <i>Agressores</i>		<i>Agressores</i>		<i>t</i>
	(N= 128)		(N= 74)		
	M	DP	M	DP	
Agressividade (BPAQ)					
AF	2.00	.55	2.45	.60	-4.997***
AV	2.45	.80	2.48	.78	-1.911
Irritabilidade	1.80	.56	2.20	.59	-4.474***
Hostilidade	2.23	.71	2.63	.73	-3.604***
Motivação na realização (RM)	1.68	.38	1.68	.36	.058
<i>Mal-estar</i> Psicológico	3.00	.53	3.06	.47	-.746

* $p \leq .05$.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre *agressores* e não *agressores* apenas a agressão física $t(183) = -4.977$; $p = .000$, a irritabilidade $t(199) = -4.474$; $p = .000$ e a hostilidade $t(195) = -3.604$; $p = .000$, sendo as vítimas os *agressores* a apresentar valores superiores de agressividade física, irritabilidade e hostilidade.

3.9. Correlações entre Agressividade, Motivação face ao Futuro e Mal-Estar Psicológico

Com o intuito de analisar qual o grau de associação entre os comportamentos agressivos e a motivação face ao futuro e o mal-estar psicológico elaborou-se uma matriz de correlação. A Tabela 22 apresenta os valores obtidos através do coeficiente de correlação de *Pearson*.

Tabela 22 Matriz de correlação entre as dimensões da agressividade, motivação e mal-estar psicológico, por vítima e não vítima de *Bullying*

	NÃO VÍTIMA				VÍTIMA			
	AF	AV	Irrit.	Host.	AF	AV	Irrit.	Host.
Motivação face ao futuro	.01	.07	.01	.07			-.07	.13
Mal-estar Psicológico	.08	.12	.19*	.26**	.31*	.34**	.42***	.55***

* $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$.

Nota: AF – Agressividade Física; AV – Agressividade verbal; Irrit. – Irritabilidade e Host. – Hostilidade.

Para os participantes não vítimas o mal-estar psicológico correlacionou-se de forma positiva, fraca e estatisticamente significativa com as dimensões da agressividade irritabilidade e hostilidade, com valores de correlação de $r = .19$ ($p = .044$) e $r = .26$ ($p = .004$), respectivamente. Os resultados mostram que, nos participantes não vítimas, quanto maior é a irritabilidade e a hostilidade mais elevado é o mal-estar psicológico.

Para os participantes que revelaram ser vítimas de *bullying* o mal-estar psicológico correlacionou-se de forma positiva, moderada e estatisticamente significativa com todas as dimensões da agressividade (agressividade física, agressividade verbal, irritabilidade e hostilidade), com valores de correlação entre $r = .31$ ($p = .012$; agressividade física) e $r = .55$ ($p = .000$; hostilidade). Os resultados mostram que, nos participantes vítimas de *bullying*, quanto

maior é a agressividade física e verbal, a irritabilidade e a hostilidade mais elevado é o mal-estar psicológico.

A correlação entre agressividade e mal-estar psicológico é mais forte no caso das vítimas do que nos participantes não vítimas.

IV

DISCUSSÃO

Foram objectivos do presente estudo a comparação entre géneros da prevalência de *bullying*, tanto nas vítimas como nos *agressores*, o tipo de *bullying* e os lugares na escola onde ocorre; e à avaliação de uma caracterização das crianças do 2º Ciclo face ao *bullying*.

Na presente amostra, cerca de 37% dos jovens referiu já ter sido vítima de *bullying*, não havendo diferenças entre os géneros. A maioria destes jovens (vítimas de *bullying*) foi alvo de uma ou duas agressões, sendo apenas 12.1% dos rapazes e 4.9% das raparigas a referir terem sido vítimas de alguma agressão cinco ou mais vezes desde o início do período lectivo. Contudo, não foram encontradas diferenças entre os géneros para a frequência das agressões.

Era esperado que existissem mais *agressores* rapazes que raparigas. Esta hipótese foi confirmada, sendo congruente com a literatura existente (Eron & Huesmann, 1990; Olweus, 1994; Kuther & Fisher, 1998; Ramírez, 2001). No entanto a maioria dos jovens que agrediu alguém, refere não se juntar a outros para fazer mal a alguém.

Era também esperado que os rapazes fossem mais vítimas de *bullying* directo físico do que as raparigas. Os resultados apontam para não haver diferenças entre géneros para este tipo de vitimação, o que contradiz o estudo de Kalliotis (2000), que constatou que os rapazes são mais afectados pelo *bullying* que as raparigas. No entanto verificou-se que os rapazes, tal como esperado, são mais vítimas de *bullying* directo físico do que as raparigas pois apresentaram maiores frequências no bater, murros e pontapés, à semelhança do defendido na literatura (Nansel, et al., 2001; Pereira et al., 2004).

Os resultados mostram, também, que os rapazes são maioritariamente agredidos por um ou mais rapazes; que as raparigas são agredidas maioritariamente por rapazes; e que as raparigas são também mais agredidas por outras raparigas do que os rapazes. Estes resultados estão de acordo com o defendido por Olweus (1993), que refere que as raparigas são ameaçadas por rapazes e raparigas, enquanto os rapazes são ameaçados principalmente por outros rapazes.

Na presente investigação, os resultados mostraram, ainda, que as formas de agressão mais comuns foram o bater, meter medo, chamar “nomes feios” e falar sobre a vítima (contar segredos) e segundo as vítimas, os agressores são maioritariamente jovens mais velhos ou da mesma sala de aula das vítimas.

Esperava-se que o recreio fosse o sítio na escola onde se praticasse mais *bullying*. Os resultados revelam que o recreio é o local mais referido, logo seguido da sala de aula, confirmando a hipótese. Estes resultados são semelhantes aos de Pereira (2008). Neste estudo verificou-se as agressões ocorriam na sua grande parte no recreio, podendo ser explicado pelo facto de ser um local onde estão muitos jovens, sendo mais difícil os adultos vigiarem e

intervirem rapidamente. No entanto, para a maior parte dos participantes o recreio é mencionado como um local muito apreciado.

Era também esperado que as crianças vítimas de *bullying* apresentassem mais mal-estar psicológico e mais agressividade quando comparados com as crianças que relataram não terem sido vítimas. Apesar de os resultados não mostrarem diferenças entre vítimas e não vítimas de *bullying* ao nível do mal-estar psicológico ao contrário do defendido na literatura (Salmon, et al., 1998; Kaltiala-Heino, et al., 1999; Cassidy & Taylor, 2005; Dao, et al., 2006), os agressores apresentaram valores superiores de hostilidade, o que confirma parcialmente a hipótese e está de acordo com outros autores (Olweus, 1994; Schwartz et al., 1997; Carvalhosa, et al., 2001).

Estes resultados sugerem que as vítimas podem passar a agressores com frequência. A probabilidade da passagem de vítima a agressor é elevada quando o sofrimento da vítima não é verbalizado ou socialmente reconhecido, apercebendo-se a vítima que é preferível agredir em vez de ser agredida, mantendo-se assim uma “lei do mais fraco” e não a “do mais forte” (Barudy, 2003). Isto indica que as vítimas demonstram um conjunto de reacções agressivas características (Olweus, 1994) podendo exteriorizar as provocações sofridas em termos de agressividade noutros jovens (Schwartz et al., 1997).

Em relação a não se terem encontrado diferenças ao nível do mal-estar psicológico entre vítimas e não vítimas de *bullying*, Turkel (2007) refere que os *agressores* também são fortemente caracterizados por mal-estar psicológico, apresentando valores superiores comparando-os com crianças e jovens que nunca estiveram envolvidos em *bullying*. Como na presente amostra os participantes considerados não vítimas englobavam também os *agressores*, estes podem ter contaminado os resultados, aumentando o mal-estar psicológico no grupo das não vítimas.

Era, adicionalmente, esperado uma associação entre os comportamentos agressivos e o mal-estar psicológico, nas vítimas de *bullying*. Os resultados mostram que, nos participantes vítimas de *bullying*, quanto maior é a agressividade física e verbal, a irritabilidade e a hostilidade mais elevado é o mal-estar psicológico. Apesar de também nos participantes não vítimas, quanto maior é a irritabilidade e a hostilidade mais elevado é o mal-estar psicológico, a correlação entre agressividade e mal-estar psicológico é mais forte no caso das vítimas do que nos participantes não vítimas. Estes resultados confirmam a hipótese colocada e estão de acordo com o exposto na literatura, que refere que o mal-estar psicológico está associado com as várias dimensões da agressividade nas vítimas (Salmon, et al. 1998; Kaltiala-Heino, et al., 1999).

Quanto aos resultados, é ainda de ressaltar que são muitos os jovens que escolhem não informar o professor sobre a agressão sofrida e muitos preferem pedir ajuda em casa em vez de o fazerem na escola.

Conclui-se que existe alguma inter-ajuda entre os jovens quando estão a sofrer agressão, sendo normalmente socorridos pelos seus colegas, pois foram uma minoria os jovens que referiram não ter sido ajudados por ninguém no momento da agressão, mas de qualquer forma ainda totalizam 12.1% das vítimas masculinas e 10.0% das vítimas femininas.

Como limitações do presente estudo deve ser referido que o facto de ser uma faixa etária muito reduzida torna impossível analisar se a frequência e o tipo de *bullying* variam com a idade. Outra limitação refere-se às próprias escolas onde foi recolhida a amostra. Cada escola tem a sua própria cultura e especificidades, localizando-se dentro de uma determinada comunidade e região. Deste modo era conveniente ter uma amostra representativa para fazer inferências à população escolar portuguesa. Podemos ainda apontar como limitações o facto de as medidas utilizadas para avaliar a motivação e o mal-estar psicológico não estarem validadas para Portugal.

Para estudos futuros seria interessante replicar este estudo tendo em consideração o estatuto sócio-económico das famílias. Um estudo com uma escala de personalidade poderia ser igualmente pertinente, o que permitia fazer associações entre personalidades mais propícias ao desenvolvimento de *agressores* e vítimas. Seria, analogamente interessante estudar a qualidade da vinculação dos jovens e a sua relação com a agressividade e o mal-estar psicológico.

Conclusão

O tema da violência escolar tem sido alvo de uma preocupação crescente nas últimas décadas, quer por parte da sociedade em geral, quer por parte da comunidade educativa em particular.

Ainda que de maneira incipiente, mas cada vez mais, o *bullying* tem chamado a atenção de todos aqueles que trabalham com educação. Vivemos numa cultura capitalista que é intolerante às diferenças e muitos pais reproduzem para os seus filhos, nas mais diversas situações, os seus conceitos sobre padrão de normalidade, etnias, orientação sexual, papel da mulher, etc.

A prevenção do *bullying* entre estudantes constitui-se como uma necessária medida de saúde pública, capaz de possibilitar o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes, habilitando-os a uma convivência social sadia e segura.

A literatura existente mostra claramente que quanto mais precoce um programa preventivo for, melhores resultados poderão ser atingidos. Assim, a necessidade de se elaborar e implementar programas de intervenção eficazes para prevenir a prática de *bullying*. Estes devem envolver a família, escola, comunidade e práticas pedagógicas, visto que as crianças devem ser ensinadas, mostrando que existe a possibilidade de desenvolver compaixão, tolerância e empatia pelo outro.

Sendo o *bullying* um facto de grande gravidade, torna-se premente uma exaustiva reflexão acerca de medidas que visem a sua prevenção e combate.

O insucesso escolar acumulado é, muitas vezes, fonte de frustração, podendo a revolta que dele resulta repercutir-se em actos de violência. O combate ao insucesso é uma poderosa estratégia para diminuir a violência escolar, devendo-se optar por medidas como: gestão flexível do currículo, adopção de medidas educativas especiais para alunos com necessidades educativas especiais e adaptação dos processos de avaliação.

A consciencialização de toda a comunidade educativa para as questões relativas à violência em contexto escolar e a adopção de políticas de tolerância zero relacionadas a ela é igualmente fundamental. Os professores devem sensibilizar os alunos para o problema do *bullying*, aproveitando as aulas para debater este tema e para lhes transmitirem técnicas de prevenção da violência. Por outro lado, os professores, os auxiliares de acção educativa e os encarregados de educação devem receber formação com o objectivo de obterem conhecimentos sobre estratégias de gestão de conflitos e alívio do *stress*, assim como outras informações imprescindíveis à implementação de soluções para prevenir a violência.

Com o presente estudo, confirmou-se que o local da escola onde o *bullying* é mais frequente é o recreio, sendo a sua débil supervisão, uma das principais razões para que tal

aconteça. Perante este facto, torna-se urgente repensar os recreios. Primeiramente, é fundamental resolver o problema da falta de vigilância destes, pois as crianças, ao serem deixadas sozinhas, muitas vezes têm conflitos, fruto da dificuldade em se organizarem. Mais, é fundamental adaptar estes espaços, já que estes muitas vezes são pequenos, sem equipamentos de jogo, monótonos e com pouca variedade de actividades.

O papel da família também é preponderante no combate ao *bullying*, visto que o trabalho conjunto de pais e professores é determinante para identificar e retirar o papel de vítimas e agressores a alunos que, por qualquer motivo, o adoptaram.

Podemos, então concluir, que só com um programa pensado para agir em diferentes vertentes será possível combater este fenómeno.

Desta forma, pensamos que as conclusões deste estudo podem ser um contributo válido para a Psicologia Clínica, como incremento do saber teórico e como fonte de ideias para o trabalho no contexto do *Bullying*.

Referências

- Arseneault, L., Milne, B. J., Taylor, A., Adams, F., Delgado, K., Caspi, A., et al. (2008). Being bullied as an environmentally mediated contributing factor to children's internalizing problems: A study of twins discordant for victimization. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 2, 145–150.
- Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *Journal of Educational Research*, 2, 86-99.
- Austin, S., & Joseph, S. (2003). Assessment of bully/victim problems in 8-to 11-year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 447–456.
- Ayers, C. D., Williams, J. H., Hawkins, J. D., Peterson, P. L., & Abbott, R. D. (1999). Assessing correlates of onset, escalation, deescalation, and desistance of delinquent behavior. *Journal of Quantitative Criminology*, 15, 277–306.
- Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect*, 27, 713–732.
- Banks, R. (1997). Bullying in schools. ERIC Digest. Retirado em 12, Março, 2009, de <http://npin.org/library/pre1998/n00416/n00416.html>.
- Bauer, N. S., Herrenkohl, T. I., Lozano, P., Rivara, F. P., Hill, K. G., & Hawkins, J. D. (2006). Childhood bullying involvement and exposure to intimate partner violence. *Pediatrics*, 2, E235–E242.
- Bishop, J. H., Bishop, M., Bishop, M., Gelbwasser, L., Green, S., Peterson, E., et al. (2004). Why we harass nerds and freaks: A formal theory of student culture and norms. *Journal of School Health*, 7, 235.
- Bjorkqvist, K., Osterman, K., & Kaukiainen, A. (1991). The development of direct and indirect aggressive strategies in males and females. In K. Bjorkqvist, P. Niemela, (Eds.) *Mice and women: aspects of female aggression* (pp. 51-64). New York: Academic Press.
- Blatchford, P. (1993). *Playtime in the primary school - Problems and improvements*. New York: Routledge.
- Bosworth, K., Espelage, D., & Simon, T. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 3, 341-362.
- Boulton, M. (1999). Concurrent and longitudinal relations between children's playground behavior and social preference, victimization, and bullying. *Child Development*, 4, 944-954.

- Boulton, M. J., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C., & Amatya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence*, 4, 461–466.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Buss, A. & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- Callaghan, S., & Joseph, S. (1995). Self-concept and peer victimization among school-children. *Personality and Individual Differences*, 1, 161–163.
- Campbell, M. L. C., & Morrison, A. P. (2007). The relationship between bullying, psychoticlike experiences and appraisals in 14–16-year olds. *Behaviour Research and Therapy*, 45, 1579–1591.
- Carvalhosa, S., & Matos, M. (2005) Provocação entre pares em idade escolar. In M. Matos (ed.). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola* (3ª ed.). Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Carvalhosa, S., Lima, L. & Matos, M.(2001). Bullying – a provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise psicológica*, 4, 523-53.
- Cassidy, T., & Taylor, L. (2005). Coping and psychological distress as a function of the bully victim dichotomy in older children. *Social Psychology of Education*, 3, 249-262.
- Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., & Hawkins, J. D. (2004). The Importance of bonding to school for healthy development: Findings from the social development research group. *Journal of School Health*, 7, 252–61.
- Cleary, S. D. (2000). Adolescent victimization and associated suicidal and violent behaviors. *Adolescence*, 35, 671–682.
- Cleave, J. V., & Davis, M. M. (2010). Bullying and peer victimization among children with special health care needs. *Pediatrics*, 118, 1212-1219.
- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1998). Aggression and antisocial behavior. In W. Damon, & N. Eisenberg, (Eds.). *Handbook of child psychology*. Nova York: Wile.
- Continente, X. G., Giménez, A. P., & Adell, M. N. (2009). Factores relacionados com ela coso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gac Sanit*, 10, 1-6.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personal and Individual Differences*, 1, 123–130.

- Craig, W., Harel-Fish, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., et al. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 2, 216-224.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2003). *A national strategy on bullying and victimization*. National Crime Prevention Centre. Referência incompleta
- Crick, N. R., & Bigbee, M. A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: A multiinformant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 337-347.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1996). Children's treatment by peers: Victims of relational and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8, 367-380.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.
- Cunha, A. P. (2005). *Bullying – descrição e comparação de práticas agressivas em modelos de recreio escolar em crianças do 1º ciclo*. Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto.
- Currie, C., Hurrelmann, K., Settertobulte, W., Smith, R., & Todd, J. (2000). *Health and health behaviour among young people*. HEPCA series, WHO.
- Dao, T. K., Kerbs, J. J., Rollin, S. A., Potts, I., Gutierrez, R., Choi, K., et al. (2006). The association between bullying dynamics and psychological distress. *Journal of Adolescent Health*, 2, 277-282.
- Del Barrio, C., Almeida, A., van der Meulen, K., Bárrios, A., y Gutiérrez, H. (2003). Representaciones acerca del maltrato entre iguales, atribuciones emocionales y percepción de estrategias de cambio a partir de un instrumento narrativo: SCAN-Bullying. *Infancia y Aprendizaje*, 1, 63-78.
- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer group. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
- Due, E., Holstein, B., & Jorgensen, P. (1999). Bullying as health hazard among school children. *Ugeskr Laeger*, 15, 2201-2206.
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P., et al. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 2, 128-132.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., & Perry, C. L. (2003). Peer harassment, school connectedness, and academic achievement. *Journal of School Health*, 8, 311-6.
- Eron, L. D., & Huesmann, L. R. (1990). The stability of aggressive behaviour-even unto the

- third generation. In M. Lewis & S. M. Miller (Eds.), *Handbook of developmental psychopathology: Perspectives in developmental psychology* (pp. 147-156). New York: Plenum.
- Espelage, D., Holt, M., & Henkel, R. (2003). Examination of peer group contextual effects on bullying during early adolescence. *Child Development, 74*, 205-220.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., Fredriks, A. M., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2006). Do bullied children get ill, or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics, 118*, 1568–1574.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2004). Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. *Journal of Pediatrics, 146*, 17–22.
- Feldman, S. & Weinberger, D. (1994). Self-restraint as a mediator of family Influences on boys' delinquent behavior: A longitudinal study. *Child Development, 65*, 195-211.
- Forero, R., McLellan, L., Rissel, C., Bauman, A.(1999). Bullying behaviour and psychosocial health among school students in New South Wales, Australia: cross sectional survey. *BMJ, 319*, 344–348.
- Gage, J. C., Overpeck, M. D., Nansel, T. R., & Kogan, M. D. (2005). Peer activity in the evenings and participation in aggressive and problem behaviors. *Journal of Adolescent Health, 37*, 517.
- Gini, G. (2008). Associations between bullying behaviour, psychosomatic complaints, emotional and behavioural problems. *Journal of Paediatrics and Child Health, 44*, 492–497.
- Gini, G., & Pazzoli, T. (2009). Association between bullying and psychomatic problems: a meta-analysis. *Pediatrics, 123*, 1059-1065.
- Gladstone, G. L., Parker, G. B., & Malhi, G. S. (2006). Do bullied children become anxious and depressed adults? A crosssectional investigation of the correlates of bullying and anxious depression. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 194*, 201–208.
- Glew, G. M., Fan, M. Y., Katon, W., Rivara, F. P., & Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 159*, 1026-1031.
- Green, S. (2001). Systemic vs individualistic approaches to bullying. *JAMA: Journal of the American Medical Association, 286*, 787.
- Grossi, P. K., & Santos, A. A. M. (2009). Desvendando o fenómeno do bullying nas escolas públicas de Porto Alegre, RS, Brazil. *Revista Portuguesa de Educação, 22*, 249-267.

- Haavet, O. R., Straand, J., Saugstad, O. D., & Grunfeld, B. (2004). Illness and exposure to negative life experiences in adolescence: two sides of the same coin? A study of 15-year-olds in Oslo, Norway. *Acta Paediatrica*, 93, 405–411.
- Haynie, D. L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K., et al. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *Journal of Early Adolescence*, 1, 29–49.
- Hazemba, A., Siziya, S., Muula, A., & Rudatsikira, E. (2008). Prevalence and correlates of being bullied among in-school adolescents in beijing: results from the 2003 beijing global school-based health survey. *Annals of General Psychiatry*, 7, 1-6.
- Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 677–685.
- Hunter, S. C., & Boyle, J. M. E. (2002). Perceptions of control in the victims of school bullying: The importance of early intervention. *Educational Research*, 44, 323-336.
- Ivarsson, T., Broberg, A. G., Arvidsson, T., & Gillberg, C. (2005). Bullying in adolescence: psychiatric problems in victims and bullies as measured by the Youth Self Report (YSR) and the Depression Self-Rating Scale (DSRS). *Nordic Journal of Psychiatry*, 59, 365–373.
- Juvonen, J., & S. Graham. (2001). *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York: Guilford Press.
- Kalliotis, P. (2000). Bullying as a special case of aggression: Procedures for cross-cultural assessment. *School Psychology International*, 21, 47-64.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Marttunen, M., Rimpela, A., & Rantanen, P. (1999). Bullying, depression, and suicidal ideation in finnish adolescents: School survey. *British Medical Journal*, 319, 38-251.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P., & Rimpela, A. (2000). Bullying at school: an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 6, 661–674.
- Kelleher, I., Marley, M., Lynch, F., Arseneault, L., Fitzpatrick, C., & Cannon, M. (2008). Associations between childhood trauma, bullying and psychotic syptoms among a school-based adolescent sample. *The British Journal of Psychology*, 193, 378-382.
- Kepenekci, Y. K., & Cinkir, S. (2006). Bullying among turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30, 193-204.
- Kim, Y. S., Koh, Y. J., & Leventhal, B. (2005). School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics*, 2, 357–363.

- Kim, Y. S., Leventhal, B. L., & Koh, Y. J. (2006). School bullying and youth violence: Causes or consequences of psychopathologic behavior? *Archives of General Psychiatry*, 63, 1035–1041.
- Kim, Y. S., Leventhal, B. L., Koh, Y. J., Hubbard, A., & Boyce, A. T. (2006). School bullying and youth violence: causes or consequences of psychopathology? *Archives of General Psychiatry*, 63, 1035–1041.
- King, A., Wold, B., Tudor-Smith, C., & Harel, Y. (1996). *The health of youth: A cross-national survey*. Canada: World Health Organization.
- Klomek, A., Marrocco, F., & Kleinman, M. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46, 40–49.
- Kshirsagar, V. Y., Agarwal, R., & Bavdekar, S. B. (2007). Bullying in schools: prevalence and short-term impact. *Indian Pediatrics*, 1, 25–28.
- Kumpulainen, K., & Rasanen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence: an epidemiological sample. *Child Abuse & Neglect*, 24, 1567–1577.
- Kumpulainen, K., Rasanen, E., & Henttonen, I. (1998). Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. *Child Abuse & Neglect*, 22, 705–717.
- Kumpulainen, K., Rasanen, E., & Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 2, 102–110.
- Kuther, T. L., & Fisher, C. B. (1998). Victimization by community violence in young adolescents from a suburban city. *Journal of Early Adolescence*, 18, 1, 53–76.
- Lamb, J., Pepler, D. J., & Craig, W. (2009). Approach to bullying and victimization. *Canadian Family Physician*, 55, 356–360.
- Lataster, T., van Os, J., Drukker, M., Henquet, C., Feron, F., Gunther, N., & Myin-Germeys, I. (2006). Childhood victimisation and developmental expression of non-clinical delusional and hallucinatory experiences. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 41, 423–428.
- Liang, H., Flisher, A. J., & Lombard, C. J. (2007). Bullying, violence, and risk behavior in South African school students. *Child Abuse & Neglect*, 31, 161–171.
- Loeber, R., & Dishion, T. J. (1983). Early predictors of male delinquency: a review. *Psychological Bulletin*, 94, 68–99.
- Lund, R., Nielsen, K. K., Hansen, D. H., Kriegbaum, M., Molbo, D., Due, P., & Christensen, V. (2008). Exposure to bullying at school and depression in adulthood: A study of Danish men born in 1953. *European Journal of Public Health*, 1, 111–116.

- Marini, Z. A., Dane, A. V., & Bosacki, S. L. (2006). Direct and indirect bully-victims: Differential psychosocial risk factors associated with adolescents involved in bullying and victimization. *Aggressive Behavior*, 6, 551–569.
- Marques, A. (2001). A intervenção no recreio e a prevenção de comportamentos anti-sociais. In: B. Pereira, A. P. Pinto (Eds.), *A escola e a criança em risco -intervir para prevenir*, p. 183-195. Lisboa: Edições ASA
- Marques, A., Neto, C., & Pereira, B. (2001). Changes in school playground to reduce aggressive behaviour. In: M. Martinez (Ed.), *Prevention and control of aggression and the impact on its victims*, p. 137-145. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Martins, M. J. D. (2005). O problema da violência escolar: Uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação*, 1, 93-105.
- Maughan, B., Pickles, A., Rowe, R., Costello, E. J., & Angold, A. (2000). Developmental trajectories of aggressive and nonaggressive conduct problems. *Journal of Quantitative Criminology*, 16, 199-221.
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Harrington, H., Milne, B. J. (2002). Males on the life-course-persistent and adolescence-limited antisocial pathways: follow-up at age 26 years. *Development and Psychopathology*, 14, 179-207.
- Nagin, D., & Tremblay, R. E. (1999). Trajectories of boys' physical aggression, opposition, and hyperactivity on the path to physically violent and nonviolent juvenile delinquency. *Child Development*, 70, 1181-1196.
- Nansel, T. R., Overpeck, M. D., Haynie, D. L., Ruan, W. J., & Scheidt, P. (2003). Relationships between bullying and violence among US youth. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 157, 348-353.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). *Bullying* behavior among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Natvig, G. K., Albrektsen, G., & Qvarnstrom, U. (2001). Psychosomatic symptoms among victims of school bullying. *Journal of Health Psychology*, 4, 365–377.
- Neary, A., & Joseph, S. (1994). Peer victimization and its relationship to self-concept and depression among schoolgirls. *Personal and Individual Differences*, 1, 183–186.
- Nishina, A., Juvonen, J., & Witkow, M. (2005). Sticks and stones may break my bones, but names will make me feel sick: the psychosocial, somatic, and scholastic consequences of peer harassment. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 37–48.

- Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., & Kohler, L. (2005). Parental reported bullying among Nordic children: a populationbased study. *Child: Care, Health and Development*, 31, 693–701.
- Obrdalj, E. C., & Rumboldt, M. (2008). Bullying among school children in postwar Bosnia and Herzegovina: Cross-sectional study. *Public Health*, 49, 528-535.
- O'Moore, A. M., Kirkham, C., & Smith, M. (1997). Bullying behaviour in Irish schools: A nation-wide study. *Irish Journal of Psychology*, 18, 141-169.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. New York: Wiley.
- Olweus, D. (1989). Prevalence and incidence in the study of anti-social behaviour: Definitions and measurement. In M. Klein (Ed.), *Cross-national research in self-reported crime and delinquency*. Dordrecht, The Netherlands, N. J.: Erlbaum.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford, United Kingdom: Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effective intervention programme. *Promoting Education*, 1, 31-48.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196-200.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 4, 495-510.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P.K. Smith et al. (eds), *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge.
- Payne, J. W. (2005). *Bully for them: Efforts to stop children's intimidation of other children appear to pay off... outside the U.S.* Washington. Retirado em 2, Abril, 2009, de <http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2005/08/22/AR2005082201162.html>.
- Pellegrini, A., Bartini, M., & Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization. *Journal of Educational Psychology*, 91, 216-224.
- Pereira, B. (2001). A violência na escola - formas de prevenção. In B. Pereira, A. P. Pinto (Eds.), *A escola e a chance em risco - intervir para prevenir*, p. 17-30. Lisboa: Edições ASA.
- Pereira, B. O. (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas*

- agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, B., Almeida, A., & Valente, L. (1994). *Projecto «bullying» – análise preliminar das situações de agressão no Ensino Básico*. Comunicação apresentada no 6.º Encontro Nacional de Ludotecas e Espaços de Jogo ao Ar Livre, Lisboa, Portugal.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). *Bullying in portuguese schools*. *School Psychology International*, 2, 207-222.
- Pereira, B., Silva, M. I., & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Revista Diálogo Educativo*, 28, 455-466.
- Peskin, M. F., Tortolero, S. R., & Markham, C. M. (2007). Bullying and victimization and internalizing symptoms among low-income Black and Hispanic students. *Journal of Adolescent Health*, 40, 372–375.
- Ramírez, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica *bullying* (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 1, 37-43
- Richter, M., Bowles, D., Melzer, W., & Hurrelmann, K. (2007). Bullying, psychosocial health and risk behaviour in adolescence. *Gesundheitswesen*, 69, 475–482.
- Rigby, K. (1996). *Bullying in schools: And what to do about it*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rigby, K. (1999). Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 1, 95–104.
- Rigby, K. (2002) *Ramifications of peer victimisation for the mental well-being of schoolchildren*. In Proceedings of the Second National Conference on Bullying and Suicide in Schools, November 2002, Tralee, Ireland, pp 44-54.
- Rigby, K., Cox, I., & Black, G. (1997). Cooperativeness and bully/victim problems among Australian school children. *Journal of Social Psychology*, 137, 357–368.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1993). Dimensions of interpersonal relations among Australian school children and their implications for psychological well-being. *Journal of Social Psychology*, 133, 33-42.
- Salin, D. (2003). Ways of explaining workplace bullying: a review of enabling, motivating and precipitating structures and processes in the work environment. *Human Relations*, 10, 1213-1232.
- Salmon, G., James, A., & Smith, D. M. (1998). *Bullying in schools: self reported anxiety, depression, and self esteem in secondary school children*. Retirado em 26, Fevereiro, 2009, de <http://www.bmj.com/cgi/content/full/317/7163/924>.
- Salmon, G., James, A., Cassidy, E. L., & Javoloyes, M. A. (2000). Bullying a review: Presentations to an adolescent psychiatric service and within a school for emotionally

- and behaviorally disturbed children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 5, 563-579.
- Sansone, R. A., & Sansone, L. A. (2008). Bully victims: Psychological and somatic aftermaths. *Psychiatry*, 6, 62-64.
- Schnohr, C., & Niclasen, B. V. (2006). Bullying among Greenlandic schoolchildren: development since 1994 and relations to health and health behaviour. *International Journal of Circumpolar Health*, 4, 305-312.
- Scholte, R. H. J., Engels, R. C. M. E., Overbeek, G., Kemp, R. A. T., & Haselager, G. J. T. (2007). Stability in bullying and victimization and its association with social adjustment in childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 217-228.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, 4, 665-675
- Seals, D., & Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, 38, 735-747.
- Shaffer, J. N. & Ruback, R. B. (2002). *Violent victimization as a risk factor for violent offending among juveniles - Bulletin*. Washington, D.C: U.S. Department of Justice, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (2001). Parental maltreatment and emotion dysregulation as risk factors for bullying and victimization in middle childhood. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30, 349-363.
- Simões, A. (1993). São os homens mais agressivos que as mulheres?. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 3, 387-404.
- Simons-Morton, B. G., Hartos, J. L., & Haynie, D. L. (2004). Prospective analysis of peer and parent influences on minor aggression among early adolescents. *Health Education & Behavior*, 1, 22-33.
- Slee, P. T. (1995). Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students. *Personal and Individual Differences*, 1, 57-62.
- Slee, P. T., & Rigby, K. (1993). Australian school children's self appraisal of interpersonal relations: the bullying experience. *Child Psychiatry and Human Development*, 23, 273-282.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.

- Sourander, A., Jensen, P., Ronning J. A., Niemela, S., Helenius, H., Sillanmaki, L., et al. (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish “from a boy to a man” study. *Pediatrics*, 120, 397–404.
- Spriggs, A. L., Iannotti, R. J., Nansel, T. R., & Haynie, D. L. (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: commonalities and differences across race/ethnicity. *Journal of Adolescent Health*, 41, 283–293.
- Srabstein, J. C., McCarter, J., Shao, C., & Huang, Z. J. (2006). Morbidities associated with bullying behaviors in adolescents: School based study of american adolescents. *International Journal of Adolescence Medicine and Health*, 4, 587–596.
- Steven, B. S., & Joyce, L. E. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education and Urban Society*, 1, 4–26.
- Toblin, R. L., Schwartz, D., Gorman, A. H., & Abou-ezzeddine, T. (2005). Social-cognitive and behavioral attributes of aggressive victims of bullying. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 329–346.
- Turkel, A. R. (2007). Sugar and spice and puppy dog’s tails: the psychodynamics of bullying. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis and Dynamic Psychiatry*, 2, 243–258.
- Unnever, J. D. (2005). Bullies, aggressive victims, and victims: Are they distinct groups? *Aggressive Behavior*, 2, 153–71.
- Vervoort, M. H. M., Scholte, R. H. J., & Overbeek, G. (2010). Bullying and victimization among adolescents: the role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 1–11.
- Volk, A., Craig, W., Boyce, W., & King, M. (2006). Adolescent risk correlates of bullying and different types of victimization. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 18, 575–586.
- Weinberger, D. A., & Schwartz, G. E. (1990). Distress and restraint as superordinate dimensions of adjustment: a typological perspective. *Journal of Personality*, 58, 381–417.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 1, 3–25.
- Whitney, I., Smith, P. K., & Thompson, D. (1994). Bullying and children with special educational needs. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *School bullying: insights and perspectives*. London: Routledg.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *BMJ*, 313, 17–19.

- Woods, S., & White, E. (2005). The association between bullying behaviour, arousal levels and behaviour problems. *Journal of Adolescence*, 28, 381–395.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2001). Bullying involvement in primary school and common health problems. *Archives of Disease in Childhood*, 85, 197–201.

APÊNDICE

ESTUDO ANÓNIMO

“Comportamento Humano e Relacionamento Interpessoal”

Está a ser pedido para participares num estudo preenchendo um protocolo anónimo. A tua participação é inteiramente voluntária. Coloca todas as tuas dúvidas se houver algo que não compreendas.

Porque é que este estudo está a ser realizado:

O objectivo deste estudo é aprender mais acerca da relação do comportamento humano na sua relação com os Outros.

O que é que este estudo envolve:

O estudo envolve o preenchimento anónimo de um protocolo. O preenchimento deste protocolo deve de durar aproximadamente 10 a 20 minutos. É pedido a todos os participantes para completarem o mesmo protocolo. Assim que o devolveres, a tua participação estará finalizada.

Quais são os riscos associados à tua participação neste estudo:

O único risco associado à participação neste estudo é poderes sentir que algumas questões são demasiado pessoais para responderes. Por favor, és livre para omitir qualquer questão que consideres demasiado pessoal, e para terminar a tua participação no estudo a qualquer momento.

E a confidencialidade:

A tua participação é completamente anónima. Não pedimos qualquer identificação. Não existe qualquer forma de saber qual dos protocolos completou.

Quem devo contactar se tiver questões ou problemas relacionados com o estudo:

Questões sobre este estudo devem ser dirigidas a Maria de Lourdes Meque, milou_meque@hotmail.com e a José Brites, jose.brites@ulusofona.pt.

Q.C.B. J. Brites & S. Silva, 2008

Data de hoje ____/____/____

Ano Mês Dia

Dados Demográficos

1. Sexo: Rapaz ☐ Rapariga ☐

2. Idade: _____ anos

3. Escolaridade: _____ (anos completos)

4. Já reprovaste? Não ☐ Sim ☐ Se sim, quantas vezes? _____

5. Tens irmãos? Não ☐ Sim ☐ Se sim, quantos? _____

6. Pai: Idade _____ anos Nível de escolaridade _____ Profissão _____

7. Mãe: Idade _____ anos Nível de escolaridade _____ Profissão _____

8. És o(a) irmão(ã)? (**Podes assinalar mais do que uma opção**)

Mais novo(a) ☐

Do meio ☐

Mais velho(a) ☐

Gémeo(a) ☐

9. Vives com (**Podes assinalar mais do que uma opção**):

Irmãos ☐

Pai ☐

Mãe ☐

Avós ☐ Outros ☐ Quem? _____

10. Quantas horas por semana dedicas ao estudo em casa?

1 hora ☐

2 a 3 horas ☐

4 a 5 horas ☐

6 ou mais horas ☐

11. Como te consideras como aluno?

Mau ☐

Insuficiente ☐

Razoável ☐

Bom ☐

Muito Bom ☐

12. Tens amigos?

Não ☐

Sim ☐

QB

Bloco I

1. Escreve o nome dos teus melhores amigos, na tua sala.

2. Quantas vezes aconteceu ficares só, porque os outros meninos ou meninas não quiseram brincar contigo?

☐ 1 Nunca fiquei só

☐ 3 1 vez esta semana

☐ 2 1 ou 2 vezes este período

☐ 4 duas ou mais vezes esta semana

Bloco II

Quantas vezes aconteceu baterem-te, empurrarem-te, darem-te puxões, dizerem mal de ti ou meterem-te medo porque **te queriam fazer mal** ou **por não se importarem contigo**.

1. Desde que este período começou, quantas vezes te fizeram mal?

☐ 1 Nunca

☐ 3 3 ou 4 vezes

☐ 2 1 ou 2 vezes

☐ 4 5 ou mais vezes

2. Como é que te têm feito mal? (**Podes assinalar mais do que uma opção**)

☐ 1 Ninguém se meteu comigo

☐ 2 Bateram-me deram-me murros ou pontapés

☐ 3 Tiraram-me coisas

☐ 4 Meteram-me medo

☐ 5 Chamaram-me nomes feios. Disseram coisas de mim ou do meu corpo

☐ 6 Andaram a falar de mim, dizem segredos sobre mim

☐ 7 Não me falaram

☐ 8 Fizeram-me outras coisas. Diz o quê: _____

3. Em que sítios é que te têm feito mal? (**Podes assinalar mais do que uma opção**)

- ☐ 1 Em lado nenhum
- ☐ 2 Nos corredores e nas escadas
- ☐ 3 No recreio
- ☐ 4 Na sala
- ☐ 5 No refeitório
- ☐ 6 Noutro sítio (indica o lugar) _____

4. De que sala são os meninos que te têm feito mal? (**Podes assinalar mais do que uma opção**)

- ☐ 1 Nenhum
- ☐ 2 São da minha sala
- ☐ 3 São do meu ano, mas são de outra sala
- ☐ 4 São mais velhos
- ☐ 5 São mais novos

5. Quem te fez mal?

- ☐ 1 Ninguém se meteu comigo
- ☐ 2 Um rapaz
- ☐ 3 Uma rapariga
- ☐ 4 Muitos meninos
- ☐ 5 Muitas meninas
- ☐ 6 Meninos e meninas (ambos)

6. Quantas vezes te fizeram mal **na última semana** de aulas?

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| ☐ 1 Nenhuma | ☐ 3 Duas |
| ☐ 2 Uma | ☐ 4 3 ou mais |

7. Quantas vezes é que os professores tentaram impedir os meninos de fazerem mal a outros?

- | | |
|--|---|
| ☐ 1 Não Sei | ☐ 3 Às vezes |
| ☐ 2 Quase nunca | ☐ 4 Muitas vezes |

8. Disseste ao professor que outros meninos te fizeram mal na escola?

- | | | | |
|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-----|
| ☐ 1 | Ninguém se meteu comigo | ☐ 3 | Sim |
| ☐ 2 | Não disse | | |

9. Disseste aos teu pai ou à tua mãe que te fizeram mal na escola?

- | | | | |
|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-----|
| ☐ 1 | Ninguém se meteu comigo | ☐ 3 | Sim |
| ☐ 2 | Não disse | | |

10. Há meninos que te defendem quando outros te tentam fazer mal?

- | | | | |
|----------------------------|--------------------|----------------------------|----------------|
| ☐ 1 | Ninguém me fez mal | ☐ 3 | 1 ou 2 meninos |
| ☐ 2 | Ninguém me ajudou | ☐ 4 | 3 ou 4 meninos |

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

- | | |
|----------------------------|---------------------------------|
| ☐ 1 | Nada, não é nada comigo |
| ☐ 2 | Nada, mas acho que devia ajudar |
| ☐ 3 | Tento ajudá-lo como posso |

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

- | | | | |
|----------------------------|------------|----------------------------|----------------------|
| ☐ 1 | Nenhum | ☐ 3 | 2 ou 3 meninos |
| ☐ 2 | 1 menino/a | ☐ 4 | 4 ou mais meninos/as |

13. Com quem vens para a escola?

- | | |
|----------------------------|----------------------------------|
| ☐ 1 | Venho só |
| ☐ 2 | Venho com pais, tios ou vizinhos |
| ☐ 3 | Venho com irmãos ou colegas |

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

- | | | | |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| ☐ 1 | Nunca se meteram comigo | ☐ 3 | Uma vez esta semana |
| ☐ 2 | 1 ou 2 vezes este período | ☐ 4 | 2 ou mais vezes esta semana |

15. E de fora da escola, alguém te fez mal?

- | | |
|----------------------------|---|
| ☐ 1 | Não |
| ☐ 2 | Sim. Escreve onde é que isso aconteceu. _____ |

Bloco III

Quantas vezes foste tu a fazer mal: bater, empurrar, puxar, chamar nomes ou meter medo a outros meninos/as. **Ninguém saberá o que disseste, diz a verdade.**

1. Quantas vezes fizeste mal a outros meninos, na tua escola, este período?

☐ 1 Nunca

☐ 3 3 ou 4 vezes

☐ 2 1 ou 2 vezes

☐ 4 5 ou mais vezes

2. Quantas vezes te juntaste para fazer mal a outros meninos, na última semana?

☐ 1 Nunca

☐ 3 2 vez

☐ 2 1 vez

☐ 4 3 ou mais vezes

3. Quantas vezes fizeste mal a outros meninos/as no caminho da escola?

☐ 1 Nenhum

☐ 3 Uma vez esta semana

☐ 2 1 ou 2 vezes este período

☐ 4 2 ou mais vezes esta semana

4. Quantos meninos da tua sala fizeram mal a outros meninos? Conta contigo se és um dos que faz mal?

☐ 1 Nenhum

☐ 3 2 ou 3 meninos/as

☐ 2 1 menino/a

☐ 4 4 ou mais meninos/as

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

☐ 1 Sim

☐ 3 Não sei

☐ 2 Só se ele me irritar muito

☐ 4 Não

6. O professor falou contigo por teres feito mal a outros meninos?

☐ 1 Não fiz mal a ninguém

☐ 2 Não

☐ 3 Sim

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

☐ 1 Não fiz mal a ninguém

☐ 2 Não

☐ 3 Sim

Bloco IV

1. Gostas dos recreios? E do tempo que estás na sala de aula, quando o professor não está? Dá uma resposta para o “Recreio” e outra para a “Sala sem o professor” e **assinala apenas uma das opções em cada um.**

	RECREIO	SALA SEM O PROFESSOR
Não gosto nada	☐ 1	☐ 1
Não gosto	☐ 2	☐ 2
Gosto assim-assim	☐ 3	☐ 3
Gosto	☐ 4	☐ 4
Adoro	☐ 5	☐ 5

2. O recreio tem muito espaço para brincaremos quando está bom tempo? E quando chove? Dá uma resposta para “Quando está Sol” e outra para “Quando Chove”.

QUANDO ESTÁ SOL

☐ 1 Sim

☐ 2 Não

QUANDO CHOVE

☐ 1 Sim

☐ 2 Não

3. O que é que achas do recreio? (**Podes assinalar mais do que uma das opções.**)

- ☐ 1 Não tenho amigos para brincar.
- ☐ 2 Andam atrás de mim para se meterem comigo.
- ☐ 3 Não posso brincar aquilo de que gosto.
- ☐ 4 Há muitos meninos, por isso não espaço para brincar.
- ☐ 5 Os outros meninos só gostam de brincar às lutas e aos empurrões .
- ☐ 6 Brinco com os amigos.

4. Achas que os meninos e as meninas têm sítios no recreio para brincar a coisas diferentes tais como jogar futebol, saltar à corda e outros jogos?

- ☐ 1 Sim
- ☐ 2 Não

BPAQ

Instruções: Seguidamente apresenta-se um conjunto de afirmações que indicam padrões de comportamento em crianças e adolescentes. Lê cada uma das frases e faz um círculo em cima do número em frente da frase para indicar com que frequência reages do modo descrito. Não existem perguntas certas ou erradas.

Não demores muito tempo a ler cada uma das frases e dá a resposta que melhor parece descrever o modo como geralmente reages, de acordo com a seguinte escala:

1 Nunca, ou quase nunca	2 Poucas Vezes	3 Algumas Vezes	4 Muitas Vezes	5 Sempre ou quase sempre
1.	De vez em quando não consigo controlar a necessidade de bater noutra pessoa			1 2 3 4 5
2.	Quando não estou de acordo com os meus amigos, digo-lhes abertamente			1 2 3 4 5
3.	Exalto-me facilmente, mas recupero rapidamente			1 2 3 4 5
4.	De vez em quando tenho muita inveja dos outros			1 2 3 4 5
5.	Se me provocarem bastante, posso bater noutra pessoa			1 2 3 4 5
6.	Muitas vezes entro em desacordo com as pessoas			1 2 3 4 5
7.	Quando fico frustrado, mostro a minha irritação			1 2 3 4 5
8.	Por vezes sinto que a vida não me dá o suficiente			1 2 3 4 5
9.	Se alguém me bate, respondo da mesma forma			1 2 3 4 5
10.	Quando as pessoas me aborrecem, chego a dizer-lhes o que penso delas			1 2 3 4 5
11.	Por vezes sinto-me um barril de pólvora pronto a explodir			1 2 3 4 5
12.	As outras pessoas parecem ter sempre as melhores oportunidades			1 2 3 4 5
13.	Costumo entrar em brigas mais vezes que a maioria das pessoas			1 2 3 4 5
14.	Não consigo deixar de discutir quando as pessoas discordam de mim			1 2 3 4 5
15.	Sou uma pessoa extremamente calma			1 2 3 4 5
16.	Pergunto-me porque às vezes me sinto tão amargo com as coisas			1 2 3 4 5
17.	Se tiver que recorrer à violência para proteger os meus direitos, faço-o.....			1 2 3 4 5
18.	Os meus amigos dizem que gosto de discutir			1 2 3 4 5
19.	Às vezes perco o controle sem razão especial			1 2 3 4 5
20.	Sei que “amigos” falam nas minhas costas			1 2 3 4 5
21.	Há gente que me pressionou tanto que chegámos a “vias de facto” ...			1 2 3 4 5
22.	Alguns dos meus amigos pensam que sou quezilhento			1 2 3 4 5
23.	Fico desconfiado de estranhos muito amáveis			1 2 3 4 5
24.	Não consigo encontrar nenhuma boa razão para bater em alguém			1 2 3 4 5
25.	Tenho dificuldades em controlar o meu feitio			1 2 3 4 5
26.	Por vezes sinto que as pessoas se riem nas minhas costas			1 2 3 4 5
27.	Já ameacei pessoas que conheço			1 2 3 4 5
28.	Quando os outros são especialmente amáveis, pergunto-me o que quererão			1 2 3 4 5
29.	Já fiquei tão zangado que parti coisas			1 2 3 4 5

RM

Instruções: Estes itens medem a motivação na realização de modo a alcançar resultados futuros associados com emprego, família e comunidade.

Não demores muito tempo a ler cada uma das frases e dá a resposta que melhor parece descrever os teus actuais sentimentos.

O quanto é importante é ...

1. Ter uma educação universitária?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
2. Ter a própria casa?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
3. Ter uma grande quantidade de dinheiro?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
4. Ter um bom emprego?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
5. Ter uma boa reputação na comunidade?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
6. Ter uma vida familiar feliz?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
7. Estudar muito para atingir os bons resultados?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
8. Trabalhar muito para chegares mais longe?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
9. Poupar dinheiro para o futuro?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	

10. Ter cuidado com o que gasta?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
11. Ser popular?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
12. Conseguir um emprego para ajudar a família?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	
13. Ajudar fora de casa?		
Muito importante	Bastante importante	Um pouco importante
Nada importante	Mesmo nada importante	

WAI

Estes itens medem o mal-estar psicológico global incluindo ansiedade, depressão, baixa auto-estima e baixo bem-estar. É pedido para indicar em que medida cada declaração reflecte o seu actual sentimento.

	Falso		Não sei	Verdadeiro	
1. Não estou certo acerca de mim mesmo.....	1	2	3	4	5
2. Normalmente considero-me uma pessoa alegre.....	1	2	3	4	5
3. Realmente não gosto muito de mim.....	1	2	3	4	5
4. Sou uma pessoa muito divertida.....	1	2	3	4	5
5. Preocupo-me demasiado com coisas sem importância.....	1	2	3	4	5
6. Frequentemente sinto-me mal e descontente.....	1	2	3	4	5
7. Normalmente sinto que sou a pessoa que quero ser.....	1	2	3	4	5
	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
8. Fico de mau humor e apenas sinto com vontade de me sentar e não fazer nada.....	1	2	3	4	5
9. Sinto-me muito feliz.....	1	2	3	4	5
10. Recentemente tenho sentido mais preocupação com coisas que não devo.....	1	2	3	4	5
11. Sinto-me nervoso ou com receio que as coisas não corram da forma como gostaria que corressem.....	1	2	3	4	5
12. Sinto-me sozinho.....	1	2	3	4	5

MUITO OBRIGADO PELA SUA PARTICIPAÇÃO!