

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Vinculação aos pares, autoestima e bullying: um estudo em adolescentes do 3ºCiclo

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação

Denise de Almeida Dias

Professora Doutora Catarina Pinheiro Mota



Vila Real, 2016

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Vinculação aos pares, autoestima e bullying: um estudo em adolescentes do 3ºCiclo

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação

Mestranda: Denise de Almeida Dias

Orientador: Professora Doutora Catarina Pinheiro Mota

Composição do Júri:

Professora Doutora Otília Monteiro

Professora Doutora Inês Relva

Professora Doutora Catarina Pinheiro Mota

Vila Real, 2016

Declaro que todo o conteúdo e/ou ideias presentes são de minha inteira responsabilidade. O presente trabalho foi expressamente elaborado como dissertação original para efeito da obtenção do Grau de Mestre em Psicologia da Educação, sendo apresentado na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Departamento de Educação e Psicologia.

Aos meus pais...

Agradecimentos

Terminada mais uma etapa, não poderia deixar de realizar não só uma retrospectiva dos aspetos positivos inerentes à realização do Mestrado em Psicologia da Educação assim como um agradecimento sincero a todos os que dela foram parte integrante e fundamental.

A realização do Mestrado na área educacional permitiu acima de tudo a aquisição de conhecimentos passíveis de me proporcionar um crescimento constante quer a nível profissional como pessoal. Como já referi, a permanência e conclusão neste ciclo de estudos não seria possível sem a presença efetiva de algumas pessoas às quais agradecerei de seguida.

Primariamente, e porque não poderia ser de outra forma, dedico os meus primeiros sinceros agradecimentos à **Professora Doutora Catarina Pinheiro Mota**, não só pela orientação mas também por todo o rigor científico, supervisão, apoio e transmissão de conhecimentos prestados ao longo de todo este período.

À **Professora Doutora Magda Rocha**, por todo o acompanhamento aquando a iniciação da presente investigação.

À **Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro** e a todos os **docentes** que a ela pertencem e proporcionaram a realização deste projeto.

A todos os **estabelecimentos de ensino, diretores** dos mesmos e **adolescentes** que foram parte integrante da amostra que dispensaram um pouco do seu tempo para permitirem a concretização deste estudo.

A **todos os meus amigos**, por todas as experiências e momentos de crescimento pessoal e de Fé. À família **Jeochua**, fonte de força e de fé; à **Marta** e ao **David** por terem sido o meu porto de abrigo perante as vicissitudes presentes ao longo de toda a minha formação.

À **Joana**, amiga e companheira de todas as vivências académicas, por ter sido a minha base segura em todos os momentos. Pelo carinho, paciência e motivação com que sempre pautou este período.

A **toda a minha família**, por nunca duvidarem de mim. Destaco a **Áurea** e a **Ilda**, tias do coração, por me conhecerem como ninguém, pelo amor e carinho que têm para comigo, por serem amigas e conselheiras de uma vida; o meu **pai**, pelo seu rigor, ponderação e apoio emocional; a minha **avó Ju**, por todas as vivências e conselhos sábios que delas advém, por saber atenuar com carinho os momentos mais difíceis e por nunca desistir de mim; à minha **mãe**, um agradecimento especial, por ser um modelo de força, coragem e superação que, mesmo na adversidade, sempre caminhou do meu lado.

A todos, muito obrigada.

Índice

Introdução	1
ESTUDO EMPÍRICO I	4
Bullying na adolescência: Papel da vinculação aos pares no comportamento do agressor e da vítima	4
Resumo	5
Abstract	6
Introdução.....	7
Objetivos e hipóteses.....	12
Método	12
Participantes	12
Instrumentos	12
Procedimento.....	14
Estratégia de análise de dados	15
Resultados	16
Variância da vinculação aos pares e do tipo de participação no <i>bullying</i> em função do sexo e ano de escolaridade dos participantes e da classe social dos pais.....	18
Papel preditor da vinculação aos pares nas práticas de <i>bullying</i> : papel de vítima e agressor	20
Efeito moderador do sexo na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização e agressão.....	22
Discussão	24
Implicações práticas, limitações e pistas futuras	33
Referências Bibliográficas	34
ESTUDO EMPÍRICO II	39
Vinculação aos pares e comportamentos de bullying na adolescência: o efeito mediador da autoestima	39
Resumo	40
Abstract	41

A vinculação aos pares e autoestima	42
A autoestima e os comportamentos de <i>bullying</i>	45
Objetivos e hipóteses.....	47
Método	47
Participantes	47
Instrumentos	48
Procedimento.....	50
Estratégia de análise de dados	51
Resultados	52
Variância da vinculação aos pares, da autoestima e do tipo de participação no <i>bullying</i> em função do sexo dos participantes e da idade das figuras parentais.....	54
Variância da vinculação aos pares e da autoestima em função da tipologia bullying	57
Efeito da vinculação aos pares nas práticas de <i>bullying</i> : Papel mediador da autoestima	58
Discussão	60
Implicações práticas, limitações e pistas futuras	76
Referências Bibliográficas	78
Considerações finais	84
Referências gerais	87
ANEXOS	89

Índice de tabelas e figuras

Estudo Empírico I.....	4
Tabela 1. Correlação entre variáveis, média e desvio-padrão (N=351)	17
Tabela 2. Critérios para a definição da tipologia <i>bullying</i>	18
Tabela 3. Análise diferencial da vinculação aos pares e tipologia <i>bullying</i> em função do sexo	19
Tabela 4. Análise diferencial da vinculação aos pares em função do ano de escolaridade	20
Tabela 5. Regressão múltipla hierárquica para a adoção de comportamentos de vitimização e agressão	22
Tabela 6. Regressão linear referente à moderação do sexo na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização e agressão	24
Estudo Empírico II	39
Figura 1. Modelo representativo do efeito mediador da autoestima na associação da vinculação aos pares e comportamentos de <i>bullying</i>	60
Tabela 1. Correlação entre variáveis, média e desvio-padrão (N=351)	54
Tabela 2. Critérios para a definição da tipologia <i>bullying</i>	55
Tabela 3. Análise diferencial da vinculação aos pares, autoestima e tipologia <i>bullying</i> em função do sexo	56
Tabela 4. Análise diferencial da vinculação aos pares em função da idade do pai	57
Tabela 5. Análise diferencial da vinculação aos pares e autoestima em função da tipologia <i>bullying</i>	58

Introdução

Os comportamentos violentos têm vindo a ser alvo de diversas pesquisas dada a crescente preocupação com este problema de saúde pública (*vide* Almeida, Silva, & Campos, 2008). Muitos são os tipos de violência que existem nas sociedades atuais, porém, existe um que tem sido cada vez mais objeto de estudo em muitas investigações: a violência escolar ou *bullying* (Almeida et. al, 2008; Martins, 2005).

A preocupação crescente da comunidade para com este fenómeno tem em conta a necessidade de compreender os elementos que precipitam este comportamento violento (Neto, 2005). Neste sentido, é cada vez mais objetivo das investigações na área do *bullying* contribuir para compreender quais os fatores subjacentes aos comportamentos violentos por parte dos jovens, em ordem à sua diminuição e à redução do impacto societal que resulta deste tipo de fenómeno.

Entenda-se por *bullying* todo o comportamento violento, perpetrado de forma sistemática, cujo objetivo é causar prejuízo a alguém aparentemente mais fraco (Olweus, 1993). A envolvimento em comportamentos de violência escolar acarreta consigo consequências nefastas para os adolescentes, desde o comprometimento da autoestima até à manifestação de sintomas psicossomáticos (Silva, 2010). Por outro lado, são diversos os fatores subjacentes ao envolvimento em situações de violência escolar, destacando-se na literatura a associação entre comportamentos de *bullying* e a avaliação que o adolescente faz de si próprio, ou mais comumente denominada, autoestima (e.g. Fanti & Henrich, 2014; Marriel, Assis, Avanci & Oliveira, 2006; Powell & Jenson, 2010). Adolescentes com baixa autoestima apresentam muitas vezes dificuldades relacionais (Heatherton & Wyland, 2003) passíveis de os conduzir ao envolvimento em situações de vitimização e agressão escolar (e.g. Fanti & Henrich, 2014; Marriel et. al, 2006;). Pese embora as conceções foquem a autoestima como causa e consequência de comportamentos de *bullying*, mostra-se importante compreender o processo inerente ao desenvolvimento da mesma. São diversas as investigações que focam as relações de vinculação construídas com as figuras parentais como contributo necessário ao desenvolvimento salutar da autoestima (e.g. Taylor, 2010). A vinculação, capacidade presente desde cedo no ser humano para estabelecer relações de cariz afetivo às quais estão, ou devem estar, inerentes sentimentos de segurança e confiança, resulta na construção de estruturas internas, ou modelos internos dinâmicos, que permitem ao sujeito criar expetativas acerca de si e dos outros (Bowlby, 1969/1982; 1988). Desta forma, quantos mais sentimentos de segurança

forem transmitidos pelos laços vinculativos estabelecidos com as figuras parentais, mais positivos serão os modelos criados (Bowlby, 1969/1982; 1988). Esses modelos permitem assim ao indivíduo a adoção de comportamentos mais ajustados, o que por conseguinte facilita a relação com os outros e o desenvolvimento salutar da sua autoestima (e.g. Bowlby, 1973; 1988; Mota & Matos, 2009; Taylor, 2010; Tomé, Camacho, Matos & Diniz, 2011). Se ao longo da infância os pais desempenham um papel primordial no que refere à prestação de cuidados, no decorrer da adolescência são os pares quem, de modo progressivo, vão desempenhando algumas destas funções (Fralely & Davis, 1997; Hazan & Zeifman, 1994; Mayselless, 2004; Meeus, Oosterwegel & Vollebergh, 2002; Nickerson & Nagle, 2005). Nesta fase do desenvolvimento, e objetivando alcançar alguma autonomia face às figuras parentais, os adolescentes passam a procurar os pares como fonte de apoio e proteção, chegando por vezes a estabelecer vínculos com os mesmos (e.g. Fralely & Davis, 1997; Mayselless, 2004; Nickerson & Nagle, 2005). Neste sentido, é lícito pensar-se que a imagem de si é também afetada pelas relações que se estabelecem entre pares significativos. Estas relações, se de vinculação, continuam a contribuir para a construção ou a mudança dos modelos internos dinâmicos, pelo que a imagem de si e dos outros passa a ser também produto dessas relações (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Barbosa, Matos & Costa, 2011; Fass & Tubman, 2002; Guarnieri, Ponti & Tani, 2010; Mota & Matos, 2013).

Deste modo, e dada a relação existente entre o *bullying* e a autoestima e entre esta e a vinculação mostra-se importante compreender o possível contributo que a vinculação aos pares desempenha para com a envolvimento em situações de violência em contexto escolar. Destacam-se várias investigações recentes que afirmam a importância da vinculação aos pares enquanto fator protetor para a envolvimento em comportamentos de agressão e vitimização (e.g. Bayraktar, 2012; Nikiforou, Georgiou & Stavrinos, 2013, Simões, Ferreira, Braga & Vicente, 2015).

Dados os efeitos perniciosos do *bullying*, quer para vítimas, quer para agressores, o estudo da relação deste constructo em associação com a autoestima e a qualidade relacional entre pares pode contribuir para trazer alguma luz a este fenómeno. Neste sentido, a presente dissertação surge composta por duas investigações complementares cujo objetivo principal passa pela melhor compreensão da temática “Vinculação entre pares, autoestima e *bullying*: um estudo em adolescentes do 3º ciclo”. Assim sendo, o primeiro estudo pretende testar o contributo da vinculação aos pares nos diversos tipos de envolvimento em comportamentos de *bullying*, assim como perceber a possível existência de um papel moderador do sexo na associação entre os laços vinculativos estabelecidos com os pares e o papel desempenhado pelo adolescente

aquando envolvido em condutas de violência escolar. O segundo estudo pretende analisar o efeito da vinculação aos pares e da autoestima nos diversos comportamentos de *bullying*, controlando o papel mediador da autoestima.

Pretende-se com esta dissertação aprofundar o conhecimento acerca da vinculação aos pares e da autoestima enquanto contributos protetores face ao envolvimento em situações de violência escolar durante a adolescência de modo a fomentar a prevenção e redução destes comportamentos.

ESTUDO EMPÍRICO I

Bullying na adolescência: Papel da vinculação aos pares no comportamento do agressor e da vítima

Bullying during adolescence: The importance of peer attachment on the aggressor's and the victim's behavior.

Resumo

A vinculação aos pares tem vindo a ser evidenciada na literatura como fator protetor face ao envolvimento em comportamentos de *bullying*. Sendo o ambiente escolar um contexto privilegiado de estabelecimento de vínculos fora do seio familiar é também nele que os adolescentes se envolvem em comportamentos de violência escolar. Adolescentes cujos sentimentos de confiança e segurança são escassos nas relações com os outros significativos assumem por vezes uma atitude negativa face ao ambiente escolar, manifestando dificuldades de ajustamento capazes de o conduzir à prática de comportamentos disruptivos no seio do mesmo. O presente estudo procura testar o efeito preditor da vinculação aos pares nos diversos comportamentos de *bullying*, assim como, testar o papel moderador do sexo na associação anterior. A amostra foi constituída por 351 indivíduos de ambos os géneros, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos de idade Para a recolha de dados recorreu-se a um questionário sociodemográfico, ao *Inventory of Parent and Peer Attachment* e ao Questionário de Exclusão Social e Violência Escolar. Os resultados apontam para a existência de um efeito preditivo da vinculação aos pares nos comportamentos de vitimização, não se verificando um efeito moderador do sexo nesta associação. Os resultados serão discutidos à luz da teoria da vinculação, considerando a relevância da vinculação aos pares enquanto fator protetor para comportamentos desadaptativos na adolescência.

Palavras-Chave: Vinculação aos pares, bullying, género, adolescência

Abstract

Peer attachment has been seen as a protecting factor against bullying behavior. The school environment is the preferential context to establish bonding outside the familiar context so it is in the school environment that the adolescent gets involved in school violence. Adolescents whose trust and security issues are enormous and whose relations may face some negative upcoming towards the school environment which may manifest in adjustment difficulties that may end up with disruptive behavior towards this school environment. The present study tries to test the predictor effect of peer attachment on different bullying conduct, as well as testing the mediating role of gender on the same association. The sample consists in 351 individuals of both genders, with ages between 12 and 17. The data collection was managed by a sociodemographic questionnaire, the *Inventory of Parent and Peer Attachment*, the Social Exclusion and School Violence Questionnaire and the *Rosenberg's Self-Esteem Scale*. The results show the existence of a peer attachment predictive effect on victimization but no existence of a moderator effect of gender in this association. The results will be discussed and analyzed as the attachment theory, in order to understand the importance of peer attachment as a protecting factor of maladaptive behavior during adolescence.

Keywords: Peer attachment, bullying, gender, adolescence.

Introdução

A necessidade intrínseca do ser humano estabelecer e desenvolver ligações de afetividade desde a primeira infância permitiu a John Bowlby e Mary Ainsworth perceber a existência de um sistema comportamental de estabelecimento de vínculos afetivos, mais comumente denominado vinculação (Ainsworth, 1967; Ainsworth & Bowlby, 1991; Bowlby, 1969/1982).

Pese embora a ativação do sistema de vinculação se efetue desde cedo, deve prestar-se atenção à distinção entre comportamentos de vinculação e a criação de laços vinculativos. O comportamento de vinculação baseia-se na procura de proximidade e na capacidade de comunicação com várias pessoas, processo independente da existência de laços vinculativos. Por sua vez, os laços vinculativos, ou vinculação, surgem da capacidade inata que o indivíduo possui para estabelecer uma relação afetiva e manter a proximidade com uma pessoa percebida como capaz de prestar auxílio perante situações adversas (Bowlby, 1969/1982; 1988). Na fase inicial da vida assiste-se a uma procura de apoios e cuidados do bebé para com a mãe¹ em situações de ameaça ou perigo. Por sua vez, a mãe ativa um sistema complementar de prestação de cuidados cuja função primordial é a sobrevivência física da criança. Do relacionamento pessoal que é proporcionado pelos sistemas de vinculação e de prestação de cuidados, começam a construir-se e a internalizar-se na criança modelos internos dinâmicos (Bowlby, 1969/1982). São estes modelos que contemplam todas as percepções que o indivíduo cria acerca de si, dos outros e do meio envolvente, tendo sempre por base a intensidade e sensibilidade transmitida pela figura de vinculação aquando a prestação de cuidados (Bowlby, 1969/1982; 1988). Bowlby destaca a importância que os modelos internos dinâmicos criados através das relações de vinculação com as figuras primárias desempenham ao longo de todo o desenvolvimento do indivíduo, sendo estes capazes de se transformar e adaptar a todas as etapas do desenvolvimento, constituindo um contributo fundamental para a sua adaptação psicossocial (Bowlby, 1973; 1988). Neste sentido, o estabelecimento de sentimentos de confiança e segurança com a figura primária de vinculação permitem ao indivíduo adotar comportamentos de exploração fundamentais à acomodação ao meio envolvente e à organização das estruturas internas acima referidas. De outro modo, aquando a presença de sentimentos de segurança nos vínculos estabelecidos, a criança é permitida a explorar o exterior sabendo que a figura de

¹ Note-se que aquando a referência à mãe deve entender-se a possibilidade de outra figura desempenhar as funções de prestação de cuidados e consequentemente as funções de vinculação equivalentes na sua ausência.

vinculação será a sua base segura quando confrontada com situações de ameaça (Ainsworth, 1967; Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; Bowlby, 1969/1982; 1988; Taylor, 2010). Uma figura atenta às necessidades da criança permite o desenvolvimento de sentimentos de confiança e segurança relativamente ao vínculo estabelecido, proporcionando assim a criação de uma vinculação segura onde imperam estruturas internas positivas de si e dos outros (Ainsworth et. al, 1978; Bowlby, 1969/1982; 1988). São os vínculos com esta característica que, através da noção de base segura e de modelos internos dinâmicos positivos, permitem ao indivíduo autonomizar-se de forma mais célere, facilitando o estabelecimento de relações com outros significativos (Ainsworth et. al, 1978; Bowlby 1973;1988; Taylor, 2010).

Pese embora os laços vincualtivos se mantenham ao longo de todo o ciclo vital, o comportamento de vinculação tende a sofrer algumas alterações no seu decorrer (Bowlby 1969/1982; Taylor, 2010). Um período onde se verificam algumas dessas alterações é na adolescência, período pautado pela busca de autonomia e independência das figuras parentais (e.g. Mounst, 2001; Ribeiro, Medeiros, Coutinho & Carolino, 2012; Mota & Rocha, 2012). O adolescente inicia um contacto permanente com contextos distintos que promovem o estabelecimento de relações (Bronfenbrenner, 1987) e que permite que este se direcione para os pares, figuras com as quais partilha experiências e características similares (Mota & Rocha, 2012). A literatura reporta assim a existência de um processo de transferência dos laços vincualtivos aquando do alargamento das redes relacionais (Fraley & Davis, 1997; Hazan & Zeifman, 1994; Mayselless, 2004; Meeus, Oosterwegel & Vollebergh, 2002; Nickerson & Nagle, 2005). O modelo de transferência das funções de vinculação de pais para pares parece no entanto ser facilitado pelos sentimentos de confiança e segurança transmitidos através relações afetivas estabelecidas com as figuras primárias de vinculação (Fraley & Davis, 1997; Hazan & Zeifman, 1994; Mayselless, 2004; Meeus, Oosterwegel & Vollebergh, 2002; Nickerson & Nagle, 2005). A transferência das funções de vinculação de pais para outros significativos adota um carácter gradual ao longo de todo o desenvolvimento, sendo primariamente transferidas as funções de procura de proximidade até ao estabelecimento de bases seguras (Hazan & Zeifman, 1994). Se por um lado os amigos passam a ser fonte de apoio e proteção, as figuras parentais não deixam também de o ser, ressaltando-se que é através das funções desempenhadas por elas que o adolescente se permite conhecer o mundo social, capacitando-se e conseqüentemente estabelecendo vínculos fora do contexto familiar (Nickerson & Nagle, 2005; Gallego, Delgado & Sánchez-Queija, 2011). Verifica-se assim um alargamento da rede de vinculação, pelo que apesar das relações com as figuras parentais

persistam como fonte de segurança, confiança e proteção, o grupo de pares é procurado pelos adolescentes em situações relativas às dinâmicas relacionais da sua vida presente (Meeus, et. al, 2002). Os pares passam assim a ser parte integrante e fundamental do desenvolvimento identitário do adolescente, sendo fonte de apoio emocional que permite ao adolescente desenvolver e experimentar vivências fundamentais enquanto ensaio para o estabelecimento de relações na adultícia (Ribeiro et. al, 2012).

Na continuidade, e tal como acontece aquando o estabelecimento de vínculos com as figuras primárias de vinculação, também as relações com os pares são pautadas por sentimentos de confiança e comunicação. Níveis elevados de confiança e comunicação sugerem a presença de laços afetivos de qualidade com os pares ao invés do que sugerem sentimentos de alienação (Armsden & Greenberg, 1987; Gorrese & Ruggieri, 2012, Gullone & Robinson, 2005; Pace, Martini & Zavattini, 2011). Por conseguinte, verifica-se a existência de diferenças no estabelecimento de laços vincutivos em função do género dos adolescentes, mostrando-se o sexo feminino mais confiante e comunicativo face aos pares ao invés do sexo masculino que é maioritariamente detentor de sentimentos de alienação (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Gorrese & Ruggieri, 2012; Guarnieri, Ponti & Tani, 2010; Gullone & Robinson, 2005; Pace et. al, 2011). É esta qualidade dos laços afetivos presentes ao longo do desenvolvimento que permite ao adolescente atualizar e recriar os modelos internos dinâmicos (Holmes, 2001), ferramenta fundamental para o seu desenvolvimento e ajustamento saudável enquanto membro de um grupo de pares (e.g. Laible, 2007; Laible, Carlo, & Raffaello, 2000; Mota & Matos, 2013; Tambelli, Laghi, Odorisio & Notari, 2012; Tomé, Camacho, Matos & Diniz, 2011; Wilkinson, 2004). A responsividade por parte das figuras de vinculação e os sentimentos de segurança que dessa relação advém internalizam no adolescente uma panóplia de sentimentos positivos capazes de aumentar a sua resiliência aquando o surgimento de vicissitudes (Mikulincer & Shaver, 2007; Ribeiro et. al, 2012). Adolescentes seguros tendem a criar modelos internos positivos que lhe permitem assim adotar comportamentos ajustados a nível social, controlando melhor os seus estados emocionais e mantendo sentimentos mais positivos e empáticos para consigo e com os outros (Gorrese, 2016; Gorrese & Ruggieri, 2012; Laible, 2007; Laible et. al, 2000). Por outro lado, adolescentes cujos vínculos aos pares são tidos como inseguros manifestam mais dificuldades em lidar com as contrariedades impostas pela fase da adolescência, estando portanto expostos ao risco e muitas vezes manifestando problemas de internalização e externalização, como a envolvimento em comportamentos de violência escolar ou *bullying* (Laible et. al, 2000; Ribeiro, et. al, 2012; Simões, Ferreira, Braga & Vicente, 2015).

É este tipo de violência escolar que tem vindo a ser cada vez mais estudado, dado o acréscimo de situações preocupantes relativas às condutas dos adolescentes na escola assim como as consequências nefastas que acarretam consigo. O *bullying* caracteriza assim todos os comportamentos violentos exercidos em contexto escolar, sistematicamente e recorrentemente sobre alguém percecionado como mais fraco (Olweus, 1993). Este fenómeno ocorre muitas vezes independentemente da classe social das figuras parentais (Malta et. al, 2009; Martins, 2005; Rech, Halpern, Tedesco & Santos, 2013) no entanto surge na presença de desequilíbrios de poder extremos (Due et. al, 2009). O *bullying* pode ter um caráter físico, verbal, psicológico, sexual e virtual ou *cyberbullying* (Almeida, Silva & Campos, 2008; Carvalhosa, Lima, & Matos, 2002; Silva, 2010), podendo ser executado de forma direta ou indireta (Olweus, 1993). Na continuidade, o *bullying* direto acontece quando praticado através de comportamentos que prejudicam diretamente o aluno. Por outro lado, o *bullying* indireto refere-se a comportamentos negativos exercidos de forma mais discreta, que conduzem muitas vezes o indivíduo ao isolamento do grupo de pares (Olweus, 1993). No que concerne aos tipos de envolvimento em situações de *bullying*, os indivíduos podem desempenhar o papel de vítima, agressor, vítima/agressor e observador ou não envolvido (Martins & Castro, 2010; Sousa, Pereira & Lourenço, 2011), sendo que o sexo feminino surge mais vulgarmente relacionado a comportamentos de natureza verbal e de condutas de vitimização e o sexo masculino a comportamentos de natureza física e condutas agressivas (Bandeira & Hutz, 2012; Bauman, Toomey & Walker, 2013; Beckman, Hagquist, & Hellstrom, 2013; Erginoz et. al, 2013; Farrow & Fox, 2011; Freire, Simão, & Ferreira, 2006; Marées & Peterman, 2011; Seixas, 2005; 2006; Silva, Pereira, Mendonça, Nunes & Oliveira, 2013). São diversas as características apontadas na literatura relativamente ao papel de agressor e de vítima, no entanto uma vinculação insegura aos pares surge como fator comum a ambas (e.g. Bayraktar, 2012; Burton, Florell & Wygant, 2013; Bruyn, Cillessen & Wissink, 2010; Kokkinos, 2007; Nikiforou, Georgiou & Stavrinides, 2013). Relações de vinculação com qualidade baseiam-se no entendimento e respeito mútuo (You, Lee, Lee & Kim, 2015), qualidades opostas às que persistem aquando a envolvimento em comportamentos de agressão e vitimização. Se por um lado adolescentes com ligações de proximidade afetiva com os pares estão mais atentos e complacentes com o outro (You et. al, 2015), fator imprescindível para a não envolvimento em comportamentos de *bullying*, por outro, adolescentes com vínculos inseguros poderão apresentar dificuldades em controlar os seus estados emocionais e em ajustar-se e relacionar-se socialmente (e.g. Gorrese & Ruggieri, 2012; Laible, 2007; Laible et. al, 2000). São estes fatores que se encontram passíveis de conduzir o

adolescente à envolvimento quer em comportamentos agressivos quer em comportamentos de vitimização.

Relativamente ao agressor, as características presentes na literatura associam-se essencialmente a problemas de conduta e conseqüentemente uma adaptação ao meio deficitária (Nansel et. al, 2001), características presentes aquando a ausência de vínculos afetivos de qualidade. Adolescentes agressores tendem assim a manter níveis de confiança e comunicação mais reduzidos para com o grupo de pares (Simões et. al, 2015). De notar que indivíduos que se sentem excluídos adotam muitas vezes comportamentos agressivos de forma a impor-se socialmente, questão independente do contexto (Leary, Tweng & Quinlivan, 2006, Ruiz, López, Pérez & Ochoa, 2009). Por outro lado, também as vítimas manifestam características particulares inerentes à qualidade de vinculação. Para além da presença firme de sentimentos de alienação, também a incapacidade de autonomização face às figuras parentais se encontra muitas vezes presente nos adolescentes vítimas de *bullying*. As vítimas são ainda caracterizadas pela sua insegurança e baixa autoestima, manifestando por vezes ansiedade e sintomas depressivos (Craig, 1998; Martins, 2005; Nansel et. al, 2001; Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman & Kraukianen, 1996; Simões et. al, 2015). São estas características que permitem que o adolescente se torne mais vulnerável, conduzindo-o ao isolamento social e expondo-o mais prontamente a condutas de vitimização (Nansel et.al, 2001; Rosário & Duarte, 2010; Yubero, Ovejero & Larrañaga, 2010). Neste seguimento, a qualidade de vinculação aos pares parece constituir um fator importante aquando do envolvimento do adolescente em comportamentos de violência escolar.

Despertados para a associação dos estilos de vinculação da infância e da adolescência ao envolvimento dos indivíduos em comportamentos de *bullying*, Simões e colaboradores (2015) realizaram assim uma investigação com 50 adolescentes situados entre os 12 e os 17 anos de idade verificando a permanência efetiva da associação de uma boa qualidade de vinculação a um fator de proteção para a envolvimento nos comportamentos de *bullying*. Adolescentes envolvidos em comportamentos agressivos mantinham níveis de confiança e comunicação menores para com os amigos e o pai, enquanto comportamentos de vitimização foram mais comumente associados a adolescentes cujos sentimentos de alienação eram mais evidentes. Adolescentes caracterizados como inseguros demonstraram também maior dificuldade de relacionamento com os pares e maior vulnerabilidade, constituindo portanto um alvo mais propício a condutas de vitimização.

Para uma melhor compreensão da violência escolar torna-se pertinente o estudo das relações de vinculação estabelecidas com os pares, assim como da sua contribuição para a não envolvimento do adolescente em comportamentos de *bullying*.

Objetivos e hipóteses

O objetivo geral desta investigação centra-se na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de *bullying*. Desta forma, pretende-se analisar as diferenças de sexo e ano de escolaridade dos adolescentes e nível socioeconómico dos pais, no que refere às variáveis em estudo. Pretende-se testar o papel da vinculação aos pares no que respeita às práticas de *bullying*, quer relativamente ao papel do agressor quer da vítima, analisando ainda o efeito moderador do género nesta associação.

Deste modo, face aos objetivos delineados, aguarda-se que a qualidade da vinculação aos pares se correlacione negativa e significativamente com a envolvimento do adolescente no *bullying*, como vítima e como agressor. Espera-se, também, que sejam observadas diferenças significativas na vinculação aos pares e nas intervenções que o adolescente desempenha no *bullying*, no que concerne às variáveis relativas ao sexo e ano de escolaridade dos adolescentes e nível socioeconómico dos pais. Por fim, espera-se que o género modere a associação entre as dimensões de vinculação aos pares e os comportamentos de *bullying*.

Método

Participantes

A amostra foi constituída por 351 adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos de idade ($M= 13.55$, $DP= 1.08$), dos quais 144 (41%) são do sexo masculino e 207 (59%) do sexo feminino. Os participantes frequentavam o 3º ciclo de escolaridade ($M= 8.12$, $DP=.80$) em escolas do norte de Portugal, sendo que 94 (26.8%) frequentavam o 7º ano de escolaridade, 122 (34.8%) o 8º ano de escolaridade e 135 (38.5%) o 9º ano de escolaridade. Relativamente às figuras parentais, 43 (12.3%) caracterizam-se como pertencendo à classe social baixa, 173 (49.3%) à classe social média e 77 (21.9%) à classe social alta.

Instrumentos

Questionário sociodemográfico - Este instrumento foi construído para efeitos da investigação de modo a facultar informações relativas ao aluno, tais como a idade, o género, a idade e o grau de escolaridade das figuras parentais.

Inventory of Parent and Peer Attachment - IPPA – O presente inventário foi construído por Armsden e Greenberg (1987) e traduzido para a língua Portuguesa por Ferreira e Costa (1998, cit. in Ferreira, 1998). Este é um instrumento multifatorial de autorrelato que pretende avaliar a qualidade da vinculação aos pais, através de 28 itens, e aos pares, através de 25 itens. No presente estudo utilizou-se apenas a versão pares, sendo que os itens constituintes da mesma estão distribuídos ao longo de três dimensões denominadas *Confiança* (CONF) – 10 itens (e.g. Os meus amigos compreendem-me) - *Comunicação* (COM) – 8 itens (e.g. Gosto de ter a opinião dos meus amigos em assuntos que me preocupam) - e *Alienação* (AL) – 7 itens (e.g. Sinto-me só ou posto de parte quando estou com os meus amigos). O formato de resposta é do tipo *Likert* em seis pontos no entanto, e de forma a uniformizar e facilitar o seu preenchimento, no presente estudo optamos pela utilização da escala de resposta original do tipo *Likert* de cinco pontos - 1 (Nunca) a 5 (Sempre) (*vide* anexo 2.1).

Relativamente à consistência interna analisada pelas autoras, o instrumento apresentou valores de *alpha* de *Cronbach* de .92 para a totalidade da escala referente à *vinculação aos pares* assim como valores de *alpha* de *Cronbach* de .91 para a dimensão *confiança*, .87 para a dimensão *comunicação* e .72 para a dimensão *alienação* (Armsden & Greenberg, 1987).

A análise de consistência interna no presente estudo revelou valores de *alpha* de *Cronbach* de .71 no que refere à totalidade do instrumento. Relativamente às dimensões analisadas os valores de *alpha* de *Cronbach* obtidos foram de .84 para a dimensão *confiança* (CONF), .83 para a dimensão *comunicação* (COM) e, por fim, .81 para a dimensão *alienação* (AL). As análises fatoriais confirmatórias verificaram que o IPPA apresenta índices de ajustamento adequados à exceção do valor RMSEA e do Rácio que se encontra um pouco acima do esperado (SRMR =.08, CFI=.95, RMSEA=.12, χ^2 (19) = 122.518, $p=0.00$, Rácio = 6.45) (*vide* anexo 1.1). Quer o Rácio² quer o resultado do RMSEA³ parecem associar-se, de acordo com a literatura com a dimensão da amostra (Chen, Curran, Bollen, Kirby & Paxton, 2008; Gosling & Gonçalves, 2003; Kenny, Kaniskan & McCoach, 2014).

Questionário de exclusão social e violência escolar – QEVE – O questionário de exclusão social e violência escolar resulta de uma adaptação de um instrumento elaborado por Diaz-Aguado, Arias e Seoane (2004) realizada por Martins (2009). Este instrumento é um questionário de autorrelato constituído por três subescalas principais compostas por 15 itens que visam avaliar o envolvimento do respondente no fenómeno *bullying*, quer como vítima,

² O Rácio resulta da operação (χ^2/df), sendo o χ^2 muito sensível a amostras superiores a $n=200$ (Gosling & Gonçalves, 2003).

³ Amostras com um n superior a 800 tendem a apresentar valores de RMSEA mais ajustados ao invés do que acontece com amostras mais pequenas (Chen et. al, 2008; Kenny et. al, 2014).

como agressor e/ou como observador. A subescala relativa às condutas de vítima é constituída por dois fatores referentes à *exclusão social e agressão verbal* (ESAVV) - seis itens (e.g. ignoram-me; impedem-me de participar nas atividades) – e à *agressão física* (AFV) – nove itens (e.g. escondem-me coisas; roubam-me coisas). O mesmo acontece na subescala relativa às práticas de agressão, composta também esta por dois fatores relativos à *exclusão social e agressão verbal* (ESAVA) – sete itens (e.g. ignorei um colega; falei mal de um colega) – e à *agressão física* (AFA) - oito itens (e.g. obriguei, através de ameaças, um colega a fazer coisas que não quer). Pese embora as três subescalas sejam constituídas pelo mesmo número de itens, o bloco de itens relativos à observação de comportamentos de agressão/vitimização é composto por três fatores: *Violência com agressão menor* (VAMO) composto por cinco itens (e.g. esconderam as coisas de um colega; estragaram coisas de um colega); *exclusão social e agressão verbal* (ESAVO) composto por seis itens (e.g. Ignorarem um colega; falarem mal de um colega); e *violência com agressão grave* (VAGO) constituído por 4 itens (e.g. obrigarem com ameaças um colega a fazer coisas que não quer). O formato de resposta contempla uma escala do tipo *Likert* que oscila entre 1 (Nunca) a 4 (Quase sempre) (*vide* anexo 2.2).

No que concerne à análise de consistência interna, a autora obteve valores de *alpha* de *Cronbach* de .84 para a subescala relativa à vítima, .80 para a subescala relativa ao agressor e .89 na subescala relativa ao observador (Martins, 2009). No presente estudo foram encontrados valores de *alpha* de .90 para a totalidade do instrumento. Já no que refere às subescalas analisadas os valores de *alpha* verificados foram de .85 para a subescala relativa à vítima, .86 para a subescala relativa ao agressor e .93 para a subescala relativa ao observador. As análises fatoriais confirmatórias para a presente amostra indicaram que o QEVE apresenta índices de ajustamento adequados ao modelo (SRMR= 0.05, CFI= 0.93, RMSEA= 0.08, $\chi^2(168)= 589.65$, $p= 0.00$, Rácio = 3.51) (*vide* anexo 1.2).

Procedimento

Realizada a seleção dos instrumentos a utilizar ao longo da investigação, procedeu-se à elaboração de um protocolo (*vide* anexo 2). Posteriormente, e com o objetivo de avaliar a adequação da componente formal e semântica, o protocolo foi aplicado a um grupo amostral com características idênticas aos participantes em estudo no sentido de realizar uma reflexão falada.

Tendo presente o caráter transversal do estudo realizado, a recolha da amostra foi realizada num só momento no tempo em escolas do Norte de Portugal, pertencentes

nomeadamente aos distritos de Vila Real, Viseu e Porto. Deste modo, pode perceber-se a diversidade da mesma, tendo sido obtida quer em meios rurais quer em meios urbanos. A população alvo são alunos do 3º ciclo de estabelecimentos de ensino público.

A aplicação do protocolo teve lugar em tempo letivo. Procedeu-se inicialmente ao envio de pedidos de autorização para a execução da mesma, quer por carta (*vide* anexo 4.1) quer por *email* (*vide* anexo 4.2), aos Diretores do Concelho Executivo. Posteriormente, e obtida autorização por parte dos mesmos, foi realizada uma reunião de modo a expor toda investigação e o protocolo referente à mesma assim como esclarecer todas as questões relativas à sua aplicação.

Considerando a menor idade dos respondentes foi necessária a entrega de consentimentos informados aos alunos onde foram expostas todas as informações relativas à investigação e ao caráter sigiloso e voluntário da mesma, de forma a obter permissão por parte dos encarregados de educação para a participação dos educandos (*vide* anexo 4.3). Reunidas todas as condições éticas e em parceria com os estabelecimentos de ensino, no papel dos diretores de turma, procedeu-se à aplicação do protocolo, tendo sido previamente facultadas instruções. De salientar que, aquando da aplicação, os participantes foram informados acerca de todas as instruções assim como do caráter confidencial, voluntário e sigiloso da mesma.

Estratégia de análise de dados

Após a recolha da amostra, em tempo letivo, e de forma a proceder ao tratamento de dados recorreu-se à utilização da versão 20.0 do programa estatístico SPSS – *Statistical Package for Social Sciences* – para o sistema operativo *Windows*. Posteriormente, e com o objetivo de melhorar a consistência da amostra, verificou-se a existência de valores de resposta atípicos face à média e/ou inexistentes com recurso à deteção de *missings* e *outliers*, univariados e multivariados. A seleção dos *outliers* univariados foi realizada por meio do *Z Score* dos instrumentos unidimensionais, permitindo observar quais os indivíduos cujas respostas se distanciam da média. Por sua vez, para a deteção de *outliers* multivariados recorreu-se ao uso da Distância de *Mahalanobis*, dando esta indicação de todos os valores atípicos presentes no grupo de variáveis (Field,2005). Optou-se assim por eliminar todos os indivíduos cujos valores de resposta se apresentavam significativamente distanciados da média geral.

Realizada a limpeza detalhada da amostra, procedeu-se à testagem da normalidade da mesma de acordo com as indicações de Maroco (2007) e Pallant (2005). Deste modo foram calculados os valores de assimetria e achatamento dos dados, tendo estes que apresentar valores

próximos de 0, num intervalo entre [-1;1]. Em simultâneo procedeu-se à análise da média em consonância com a *trimmed mean*, valores das quais deveriam ser muito aproximados para cumprir pressupostos de normalidade. De forma a compreender e verificar a distribuição normal dos dados, e tendo em conta o número de participantes na investigação, recorreu-se à realização de um teste de normalidade, teste de *Kolmogorov-Smirnov*, de forma a analisar os valores de significância. Atendendo ainda à distribuição normal dos dados recorreu-se à interpretação de gráficos de Histogramas, *Q-QPlots* e *Boxplots*.

Posteriormente, procedeu-se à realização de análises de acordo com modelos de equações estruturais no programa EQS 6.1 de forma a testar a estrutura original dos instrumentos utilizados (*Análises Fatoriais Confirmatórias de 1ª ordem*).

Por fim, e tendo presentes os objetivos propostos foram realizadas diversas análises: correlações, análises de variância multivariada, *test t-student* e teste do qui-quadrado, com recurso a médias e desvio padrão das variáveis em estudo. Para a análise relativa ao efeito preditor entre as variáveis em estudo recorreu-se à elaboração de *Regressões Múltiplas Hierárquicas*. Neste seguimento, e de forma a testar o efeito moderador do género na associação das variáveis em estudo recorreu-se à testagem através de análises de Regressões com recurso ao programa *Macro Process* de Hayes (2013).

Resultados

Com o objetivo de estudar as associações existentes entre a vinculação aos pares e a participação no *bullying*, realizaram-se análises correlacionais entre as variáveis em estudo. Deste modo, e como apresentado na tabela 1, os resultados apontam para a existência de correlações significativas entre as dimensões relativas à vinculação aos pares e os comportamentos de agressão e vitimização.

No que concerne à associação entre vinculação aos pares e comportamentos de **agressão**, os resultados apontam para a existência de uma correlação negativa de baixa amplitude entre a dimensão **confiança** e os comportamentos relativos à **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.23, p < .001$). O mesmo se verifica para a dimensão **comunicação**, observando-se a existência de uma correlação negativa de baixa amplitude entre esta e os comportamentos de **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.19, p < .001$). Por sua vez, a dimensão **alienação** correlaciona-se positiva e significativamente quer com a **exclusão social**

e **agressão verbal** ($r=.11, p <.005$) quer com a **agressão física** ($r=.17, p <.001$), sendo esta correlação de baixa amplitude.

Relativamente à associação entre vinculação aos pares e **comportamentos de vitimização**, os resultados indicam a existência de uma correlação negativa de amplitude moderada entre a dimensão **confiança** e a **exclusão social e agressão verbal** ($r= -.40, p <.001$) assim como a existência de uma correlação negativa de baixa amplitude entre a dimensão **confiança** e a **agressão física** ($r= -.17, p <.001$). No que concerne à dimensão **comunicação**, apenas se verifica uma correlação negativa de amplitude moderada entre esta e os comportamentos referentes à **exclusão social e agressão verbal** ($r= -.26, p <.001$). Por fim, a dimensão **alienação** correlaciona-se positivamente quer com a **exclusão social e agressão verbal** ($r=.24, p <.001$), quer com a **agressão física** ($r=.22, p <.001$), sendo ambas as correlações de baixa amplitude.

No que concerne às dimensões referentes à **observação de comportamentos de bullying**, os resultados não apontam a existência de correlações significativas entre as mesmas e as dimensões relativas à **vinculação aos pares**.

Tabela 1. Correlação entre variáveis, média e desvio-padrão (N=351)

Variáveis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
VINCULAÇÃO AOS PARES										
1. Confiança	-									
2. Comunicação	.78**	-								
3. Alienação	-.25**	.04	-							
BULLYING - AGRESSÃO										
4. Exclusão social e agressão verbal	-.23**	-.19**	.11*	-						
5. Agressão física	-.08	-.02	.17**	.52**	-					
BULLYING - VITIMIZAÇÃO										
6. Exclusão social e agressão verbal	-.40**	-.26**	.24**	.52**	.38**	-				
7. Agressão física	-.17**	-.10	.22**	.55**	.62**	.64**	-			
BULLYING - OBSERVAÇÃO										
8. Violência com agressão menor	.00	.02	.00	.25**	.13*	.21**	.27**	-		
9. Exclusão social e agressão verbal	.06	.01	-.07	.26**	.08	.20**	.20**	.75**	-	
10. Violência com agressão grave	.04	.06	.04	.18**	.19**	.10	.28**	.69**	.53**	-
M	4.23	4.08	2.57	1.21	1.04	1.27	1.10	1.41	1.61	1.16
SD	.68	.73	.99	.28	.22	.39	.21	.57	.59	.46

* $p < .05$; ** $p < .01$

Variância da vinculação aos pares e do tipo de participação no *bullying* em função do sexo e ano de escolaridade dos participantes e da classe social dos pais

Com o objetivo de analisar as diferenças da vinculação aos pares e dos diferentes tipos de envolvimento no *bullying* em função das variáveis sociodemográficas da amostra foram realizadas análises diferenciais. Deste modo, recorreu-se ao *Test-t student*, ao teste do Qui-Quadrado e ainda análises de variância univariada (ANOVA) e multivariada (MANOVA).

No que concerne à análise de variância da **vinculação aos pares** em função do **sexo**, foi realizado um *Test-t student* para amostras independentes através do qual foi possível observar a presença de diferenças estatisticamente significativas da **confiança** $t_{(349)} = -2.60$; $p = .010$; IC 95% [-.33; -.05], **comunicação** $t_{(349)} = -2.32$; $p = .021$; IC 95% [-.34; -.03] e **alienação** $t_{(271,716)} = 3.31$; $p = .001$; IC 95% [.15;.56] em função do **sexo**. Deste modo é possível observar que os elementos do sexo feminino apresentam níveis de confiança ($M= 4.31$, $DP=.65$) mais elevados assim como de comunicação ($M= 4.15$, $DP=.68$) face aos adolescentes do sexo masculino (Confiança: $M= 4.12$, $DP=.69$; Comunicação: $M= 3.97$, $DP=.78$). O oposto observa-se no que refere à alienação, onde o sexo masculino experimenta mais sentimentos de alienação ($M= 2.79$, $DP= 1.07$) do que o sexo feminino ($M= 2.42$, $DP=.90$) (*vide* tabela 3).

Relativamente ao tipo de participação no *bullying* (**tipologia bullying**), optou-se por categorizar a amostra em quatro grupos (vítima, agressor, vítima/agressor e não envolvido) tal como indicado por Martins e Castro (2010), de forma a ser possível uma análise mais pormenorizada das diferenças existentes (*vide* tabela 2).

Tabela 2. Critérios para a definição da tipologia bullying

TIPOLOGIA BULLYING	Subescala Agressão	Subescala Vitimização	Amplitude
Vítima	≤ 18	> 18	15 - 60
Agressor	> 18	≤ 18	15 - 60
Vítima/agressor	> 18	> 18	15 - 60
Não envolvido	≤ 18	≤ 18	15 - 60

Relativamente à diferenciação da **tipologia bullying** em função do **sexo**, e dada a pretensão de realizar uma análise diferencial com duas variáveis nominais, recorreu-se à realização do teste do Qui-Quadrado. Deste modo, foi possível verificar a existência de diferenças significativas nos distintos tipos de envolvimento no *bullying* em função do sexo [$\chi^2(3) = 14.349$; $p = .002$], sendo que existem mais vítimas e não envolvidos pertencentes ao

sexo feminino ao invés da categoria agressor e vítima/agressor, onde predomina o sexo masculino (*vide* tabela 3).

Tabela 3. Análise diferencial da vinculação aos pares e tipologia bullying em função do sexo

<i>Sexo</i>	<i>1 -Masculino n= 144</i>		<i>2 -Feminino n= 207</i>		<i>Direcção das diferenças significativas</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
<i>Quantitativas</i>					
<i>Vinculação aos pares</i>					
Confiança	4.12	.69	4.31	.65	1 < 2
Comunicação	3.97	.78	4.15	.68	1 < 2
Alienação	2.79	1.07	2.42	.90	1 > 2
<i>Qualitativas</i>					
<i>Tipologia bullying</i>					
Vítima					M < F
Agressor					M > F
Vítima/agressor					M > F
Não envolvido					M < F

De modo a compreender as diferenças existentes na **vinculação aos pares** em função do **ano de escolaridade** frequentado pelos participantes, procedeu-se à realização de uma análise de variância multivariada (MANOVA). Os resultados apontam para a ausência de diferenças significativas da **confiança** $F_{(2, 348)} = 1.54; p = .216; \eta^2 = .33$ e **comunicação** $F_{(2, 348)} = .09; p = .914; \eta^2 = .06$ face ao ano de escolaridade. Por outro lado, e no que refere à **alienação** constatou-se a existência de diferenças estatisticamente significativas face ao ano de escolaridade $F_{(2, 348)} = 8.88; p = .000; \eta^2 = .97$. Deste modo, e tendo por base as comparações *post-hoc* de acordo com o teste de *Scheffé*, é possível observar que os participantes que frequentam o 7º ano de escolaridade mantêm maiores níveis de **alienação** ($M= 2.93, DP= 1.14$) face aos adolescentes frequentadores do 8º ($M= 2.40, DP=.95$) e do 9º ano ($M= 2.48, DP=.84$) de escolaridade (*vide* tabela 4).

No que concerne à diferenciação da **tipologia bullying** em função do **ano de escolaridade** recorreu-se à realização de uma análise de variância univariada (ANOVA) através da qual foi possível auferir a ausência de diferenças significativas no tipo de envolvimento do adolescente no *bullying* relativamente ao ano de escolaridade frequentado $F_{(2, 348)} = .41; p = .663$.

Tabela 4. Análise diferencial da vinculação aos pares em função do ano de escolaridade

	Ano de escolaridade	$M \pm DP$	IC 95%	Direção das diferenças significativas
Vinculação aos pares				
Confiança	1- 7º ano	4.14±71	[4.00, 4.27]	n.s.
	2- 8º ano	4.30±70	[4.18, 4.42]	
	3- 9º ano	4.23±65	[4.11, 4.34]	
Comunicação	1- 7º ano	4.10±76	[3.96, 4.25]	n.s.
	2- 8º ano	4.07±70	[3.94, 4.20]	
	3- 9ºano	4.06±73	[3.94, 4.19]	
Alienação	1- 7º ano	2.93±1.14	[2.73, 3.12]	1 > 2; 1>3
	2- 8º ano	2.40±95	[2.23, 2.57]	
	3- 9º ano	2.48±84	[2.32, 2.65]	

Relativamente à variável **classe social** dos pais, procedeu-se à categorização da mesma em três níveis (baixa, média e alta), sendo que a classe social baixa corresponde a rendimentos familiares que oscilem entre 0 euros e o ordenado mínimo; a classe média diz respeito a rendimentos familiares que se situem entre o salário mínimo e 1000 euros e, por fim, a classe alta que se refere a rendimentos familiares superiores a 1000 euros. Para esta divisão procedemos a uma adaptação dos níveis que compõe a escala de Graffar referentes aos rendimentos familiares, reduzindo-os de cinco para apenas três. Para uma compreensão mais célere por parte dos respondentes optou-se por traduzir os níveis equacionados na presente escala em valores numéricos com equivalência semelhante.

Procedeu-se assim à realização de uma análise de variância multivariada (MANOVA) cujos resultados apontam para a ausência de diferenças significativas da **vinculação aos pares** face à **classe social** dos pais $F_{(6, 578)} = 1.33; p = .243; \eta^2 = .52$.

Fazendo referência à **tipologia bullying** em função da **classe social** em que as figuras parentais dos respondentes estão inseridas, os resultados do teste do Qui-Quadrado apontam para a ausência de diferenças significativas entre classes e tipos de participação no *bullying* $\chi^2(6) = 2.413; p=.878$.

Papel preditor da vinculação aos pares nas práticas de *bullying*: papel de vítima e agressor

Com a finalidade de responder ao objetivo de testar o papel preditor da vinculação aos pares na adoção de comportamentos de agressão ou vitimização ao longo do *bullying*, procedeu-se à realização de regressões múltiplas hierárquicas. Para a realização desta testagem foi criada uma variável compósita para o *bullying* na dimensão da vítima e agressor.

Inicialmente foi realizada uma regressão múltipla hierárquica cuja variável dependente se refere aos comportamentos de vitimização ao longo do *bullying*. Foram inseridos dois blocos, o primeiro relativo ao sexo dos participantes (recodificação da variável sexo em *dummy* (0 – Masculino, 1 - Feminino), e o segundo relativo às componentes de vinculação aos pares, nomeadamente comunicação, confiança e alienação.

No que refere ao primeiro bloco o **sexo (Dummy)** não apresenta contributos significativos $F_{(1, 349)} = .006$, $p = .941$, explicando 0% da variância total ($R^2 = .00$) e não apresentando um contributo individual para a variância do modelo ($R^2change = .00$). Por sua vez, e relativamente ao segundo bloco, a introdução das componentes da **vinculação aos pares** apresentam um contributo significativo $F_{(4, 346)} = 14.451$, $p = .000$, explicando 14.3% da variância total ($R^2 = .143$) e contribuindo individualmente com 14.3% para a variância do modelo ($R^2change = .143$).

Após a análise do contributo de cada uma das variáveis independentes dos blocos constata-se que apenas duas apresentam uma contribuição significativa ($p < .05$) na predição de comportamentos de vitimização, sendo as mesmas mencionadas de seguida por ordem de importância: **confiança** ($\beta = -.29$) e **alienação** ($\beta = .19$) (*vide* Tabela 4).

Posteriormente procedeu-se à realização da regressão múltipla hierárquica tendo como variável dependente comportamentos de agressão. Da mesma forma, foram introduzidos dois blocos, o bloco 1 com a variável **sexo (Dummy)** e o bloco 2 com as três componentes da **vinculação aos pares**, comunicação, confiança e alienação.

No bloco 1, o **sexo (Dummy)** apresenta contributos significativos $F_{(1, 349)} = 6.38$, $p = .012$, explicando 1.8% da variância total ($R^2 = .018$) e contribuindo individualmente 1.8% para a variância do modelo ($R^2change = .018$). No que diz respeito ao bloco 2, a **vinculação aos pares** contribui também significativamente $F_{(4, 346)} = 5.14$, $p = .000$, explicando 5.6% da variância total ($R^2 = .056$) e contribuindo individualmente 3.8% para a variância do modelo ($R^2change = .038$). Analisando o contributo individual das variáveis foi possível verificar a inexistência de contributos significativos, tal como reportado na tabela 5.

Tabela 5. Regressão múltipla hierárquica para a adoção de comportamentos de vitimização e agressão

Vitimização	R²	R²Change	B	SE	β	t	p
Bloco 1 Sexo (<i>dummy</i>)	.000	.000	.041	.027	.078	1.54	.125
Bloco 2 – Vinculação aos pares	.143	.143					
Confiança			-.112	.034	-.294	-3.33	.001
Comunicação			.002	.031	.005	.063	.950
Alienação			.050	.015	.193	3.43	.001
Agressão	R²	R²Change	B	SE	β	t	p
Bloco 1 Sexo (<i>dummy</i>)	.018	.056	-.041	.023	-.094	-1.76	.079
Bloco 2 – Vinculação aos pares	.056	.038					
Confiança			-.042	.029	-.133	-1.44	.152
Comunicação			-.003	.027	-.011	-.124	.902
Alienação			.024	.013	.111	1.89	.060

Efeito moderador do sexo na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização e agressão

Com o objetivo de testar o efeito moderador do sexo na associação entre **vinculação aos pares e comportamentos de vitimização** procedeu-se à realização de uma regressão linear simples cuja variável dependente se refere aos comportamentos de vitimização. De notar que anteriormente foram centradas quer a variável independente – dimensões relativas à vinculação aos pares, nomeadamente confiança, comunicação e alienação – quer a variável moderadora – sexo, recodificada em *dummy* – de forma a controlar a multicolinearidade (Maroco, 2007; 2010). Foi criada uma variável resultante do produto da variável independente com a variável moderadora (Vinculação aos pares x sexodummy).

Aquando a realização da regressão, no primeiro bloco foram introduzidas as dimensões da vinculação aos pares (confiança, comunicação e alienação) e o sexo (*Dummy*) e no segundo bloco as variáveis referentes ao produto das variáveis independentes com a variável moderadora (e.g. Zalienação x zSexodummy).

Analisando os resultados, verificou-se a ausência de significância no produto das variáveis podendo concluir-se que o sexo não funciona como moderador na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização, pese embora se verifique um efeito preditor das variáveis separadamente, tal como se pode observar na tabela 5.

Posteriormente foi realizada uma regressão com o objetivo de verificar o papel moderador do sexo na associação entre **vinculação aos pares** e **comportamentos de agressão**, sendo desta forma a variável dependente introduzida referente aos comportamentos de agressão.

O procedimento realizado foi idêntico ao da regressão anteriormente citada, tendo sido inseridos dois blocos constituídos por variáveis centradas. Desta forma o bloco 1 contemplava as dimensões da vinculação aos pares (confiança, comunicação e alienação) e o sexo (*Dummy*) e o bloco 2 as variáveis referentes ao produto das variáveis independentes com a variável moderadora (e.g. $Z_{alienação} \times z_{Sexodummy}$). Os resultados apontam da mesma forma para a ausência de contributos significativos do sexo como variável moderadora indicando que este não interfere na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de agressão (*vide* tabela 6). Deste modo, e dada a ausência de significância nesta primeira testagem, não foi usada a metodologia inicialmente proposta referente às análises de Regressões com recurso ao programa Macro *Process* de Hayes (2013).

Tabela 6. Regressão linear referente à moderação do sexo na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização e agressão

Vitimização	R²	R²Change	B	SE	β	t	p
Bloco 1	.143	.143					
ZSexo (dummy)			.020	.013	.078	1.54	.125
ZConfiança			-.076	.013	-.294	-3.33	.001
ZComunicação			.001	.022	.005	.063	.950
ZAlienação			.050	.015	.193	3.43	.001
Bloco 2	.147	.003					
ZConfiança x ZSexo (dummy)			.003	.023	.012	.138	.891
ZComunicação x ZSexo (dummy)			-.002	.023	-.008	-.094	.925
ZAlienação x ZSexo (dummy)			-.015	.015	-.058	-.989	.323
Agressão	R²	R²Change	B	SE	β	t	p
Bloco 1	.056	.056					
ZSexo (dummy)			-.020	.012	-.994	-1.76	.079
ZConfiança			-.029	.020	-.133	-1.44	.152
ZComunicação			-.002	.019	-.011	-.124	.902
ZAlienação			.024	.013	.111	1.89	.060
Bloco 2	.072	.015					
ZConfiança x ZSexo (dummy)			.020	.020	.095	1.03	.300
ZComunicação x ZSexo (dummy)			-.005	.020	.000	-.003	.997
ZAlienação x ZSexo (dummy)			-.014	.013	-.068	- 1.11	.268

Discussão

A presente investigação teve como principal objetivo testar o efeito da vinculação aos pares nos comportamentos de *bullying* durante a adolescência, especificamente no que refere a comportamentos de agressão e de vitimização.

Os resultados alcançados apontaram para a existência de uma associação negativa entre as componentes de **vinculação aos pares** relativas à **confiança** e **comunicação** e a **vitimização** face a comportamentos relacionados com a **exclusão social e agressão verbal**. Na continuidade, também a **confiança** se encontra associada negativamente aos comportamentos de **vitimização** relacionados com **agressões físicas**. Por outro lado, e relativamente à **alienação**, os resultados indicam que esta se associa positivamente com os dois tipos de **vitimização**

estudados, **exclusão social e agressão verbal e agressão física**. Deste modo, e perante os resultados obtidos na presente investigação, sugere-se que, pese embora a comunicação desempenhe um papel importante no envolvimento em condutas de vitimização, são os sentimentos de confiança e de alienação presentes nas relações com os pares que ocupam um lugar de destaque. Estas dimensões avaliam assim os sentimentos de compreensão e confiança presentes nas relações com os pares assim como os sentimentos negativos que daí advém (e.g. ressentimento, raiva, isolamento), fatores preponderantes no envolvimento em condutas de vitimização. A confiança estabelecida nas relações com os pares permite que o adolescente respeite e entenda os demais, confiando neles questões emocionais causadoras de desconforto (e.g. Mota & Matos, 2013; You et. al, 2015). Deste modo, os pares vão-se transformando no seu suporte social, fator imprescindível à diminuição da vulnerabilidade a situações de vitimização (e.g. Rosário & Duarte, 2010; Yubero et. al, 2010). Por outro lado, relações com os pares onde imperam sentimentos de alienação e rejeição e escasseiam sentimentos de confiança e comunicação sugerem a presença de sentimentos de insegurança nos laços afetivos criados com os demais. Se por um lado a presença de sentimentos de segurança, proteção e apoio nas relações afetivas com os pares potencia o estabelecimento de novas amizades, a presença de sentimentos de insegurança dificulta o estabelecimento das mesmas (Ribeiro et. al, 2012), mantendo o jovem uma rede relacional restrita e/ou inexistente. A dificuldade de integrar e pertencer ao grupo de pares permite que os adolescentes se percecionem como pouco apoiados socialmente, aumentando a sua vulnerabilidade face ao risco e constituindo-se assim como um alvo favorável à perpetração de comportamentos de agressão (Nansel et. al, 2011; Simões et. al, 2015; Yubero et. al, 2010). Pese embora sem distinção entre vitimização física ou verbal, os resultados auferidos no presente estudo encontram-se sustentados pela literatura onde se verifica a existência efetiva de uma associação negativa entre as dimensões referentes à confiança e comunicação e a envolvimento em comportamentos de vitimização, assim como uma associação positiva entre a dimensão referente à alienação e o envolvimento em comportamentos de vitimização (e.g. Simões et. al, 2015). Deste modo, e replicando os resultados conseguidos no que refere aos comportamentos de vitimização, também os comportamentos **agressivos** relativos à **exclusão social e agressão verbal** se encontram associados negativamente com a **confiança** e a **comunicação** e positivamente com a **alienação**. Já no que refere à **agressão física** perpetrada sobre outrem, esta apenas surge associada positivamente à **alienação**. Os resultados obtidos sugerem assim que altos níveis de confiança e comunicação nas relações entre pares potenciam o não envolvimento do adolescente em

situações de agressão relativas à exclusão social e agressão verbal. A permanência efetiva de sentimentos de confiança e respeito nas relações entre pares, assim como a subsistência de bons níveis de comunicação, promovem no adolescente o desenvolvimento de sentimentos empáticos que lhe permitem perceber o outro como figura detentora de necessidades emocionais, potenciando o estabelecimento de um entendimento mútuo. É esta compreensão que promove uma menor envolvimento em comportamentos de agressão (You et. al, 2015). Por outro lado, e ainda de acordo com os resultados auferidos na presente investigação, os sentimentos de alienação presentes nas relações entre pares parecem ser preponderantes para o envolvimento do adolescente em comportamentos de agressão, independentemente da forma como estas sejam perpetradas. A presença de sentimentos de alienação nas relações de amizade abarca muitas vezes consigo situações de distanciamento e/ou de rejeição por parte dos pares. Desta forma, e ambicionando alcançar um lugar no grupo de pares, os adolescentes recorrem à perpetração de comportamentos agressivos sobre outrém (Leary et. al, 2006; Ruiz et. al, 2009). Os resultados alcançados na presente investigação validam estudos realizados anteriormente (e.g. Nikiforou et. al, 2013) onde, pese embora não se verifique uma distinção entre comportamentos verbais e físicos, a qualidade de vinculação, sustentada em bons níveis de comunicação e confiança, se associa negativamente à envolvimento do adolescente em comportamentos de agressão. Por outro lado, surgem os sentimentos de alienação associados positivamente ao envolvimento em comportamentos agressivos.

No que concerne à **vinculação aos pares**, verificou-se a presença de diferenças significativas face ao **sexo**, sendo no sexo feminino que se verificaram melhores níveis de confiança e comunicação e no sexo masculino maiores níveis de alienação. Deste modo, e estando a confiança e comunicação associada à qualidade de vinculação aos pares, pode auferir-se que é o sexo feminino que mantém melhor qualidade relacional com os pares. Tais resultados parecem associar-se ao facto de adolescentes do sexo feminino serem mais orientados para os pares e vivenciarem com mais intensidade e intimidade as relações com os demais nesta fase do desenvolvimento, recorrendo muitas vezes aos pares como fonte de suporte emocional (Crosnoe & Elder, 2004; Gorrese & Ruggieri, 2012; Pace et.al, 2011). Por outro lado, o sexo masculino surge na literatura como vivenciando mais independentemente o estabelecimento de relações interpessoais (Cross & Madson, 1997). As conclusões formuladas encontram-se suportadas por diversas investigações onde se verifica a existência de diferenças significativas na vinculação aos pares em função do sexo (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Gorrese & Ruggieri, 2012; Pace et. al, 2011). Deste modo, elementos do sexo feminino surgem na

literatura como mantendo melhores níveis de confiança e comunicação com os pares contribuindo assim para um melhor relacionamento com os mesmos (e.g. Guarnieri et. al, 2010; Nickerson & Nagle, 2005). Por outro lado, é o sexo masculino que surge na literatura como mais detentor de sentimentos de alienação (e.g. Gullone & Robinson, 2005).

Por sua vez, e no que concerne aos diferentes **tipos de envolvimento no bullying**, os resultados apontam para a existência de diferenças significativas face ao **sexo**, indicando a existência de mais **vítimas** e **não envolvidos** pertencentes ao **sexo feminino** e de mais **agressores** e **vítimas/agressores** pertencentes ao **sexo masculino**. Os resultados alcançados não se encontram corroborados pela literatura na totalidade no entanto, o sexo feminino surge na literatura como menos envolvido em comportamentos de *bullying* (Carvalhosa et. al, 2002; Seixas, 2006), tal como os resultados apresentados na presente investigação auferiram. O tipo de *bullying* praticado frequentemente pelo sexo feminino, *bullying* verbal/indireto, constitui-se como o tipo de *bullying* de mais difícil identificação, conduzindo por vezes os investigadores a auferirem que o sexo feminino se encontra menos envolvido em comportamentos de agressão e vitimização (e.g. Freire et. al, 2006). Ainda assim a literatura aponta para a existência de níveis de vitimização semelhantes em ambos os sexos (Bandeira & Hutz, 2012) o que não se verificou totalmente no presente estudo, onde o sexo feminino surge como mais envolvido em comportamentos de vitimização. Estes resultados permitem ir ao encontro de uma característica do *bullying* sustentada no desequilíbrio de poder (Olweus, 1993), sendo regularmente o sexo masculino associado à superioridade física comparativamente com o sexo feminino. Os resultados encontram-se no entanto corroborados pela literatura, onde é no sexo feminino que se verificam mais condutas de vitimização (Seixas, 2005; Farrow & Fox, 2011). Na continuidade, e no que concerne à associação do sexo masculino com comportamentos de agressão, os resultados auferidos parecem associar-se com dois sistemas na qual os adolescentes estão inseridos. Primeiramente a sociedade, onde se verificam diferenças educacionais propostas culturalmente para ambos os sexos, consentindo mais facilmente a execução de comportamentos de índole agressiva por parte do sexo masculino (Simões et.al, 2015). Neste seguimento, surge o contexto escolar, onde os elementos do sexo masculino, na fase da adolescência, sentem necessidade de alcançar um estatuto no grupo de pares, evidenciando dominância física (Seixas, 2006). Os resultados obtidos na presente investigação em relação ao papel do agressor suportam conceções empíricas anteriores onde se verifica que é o sexo masculino que perpetua mais comportamentos de violência escolar (Bauman et. al, 2013; Rech et. al, 2013; Silva et. al, 2013). Por fim, e estando no presente estudo o sexo masculino também

associado a mais condutas de vítima/agressor, sugere-se a possibilidade de ambos os géneros sofrerem vitimização em igual proporção pese embora com características distintas. Neste sentido, sugere-se que embora as condutas de vitimização possam manifestar-se similarmente em ambos os géneros, o sexo masculino tende a ocupar o papel de agressor em simultâneo. A presença de mais vítimas/agressores no sexo masculino parece assim associar-se ao facto dos rapazes perpetrarem frequentemente comportamentos agressivos sobre elementos do mesmo género, tornando-os vítimas e agressores simultaneamente (e.g. Carvalhosa et. al, 2002). Também relativamente à conduta de vitimiza/agressor a literatura apresenta resultados semelhantes através dos quais é possível verificar a permanência de mais elementos do sexo masculino a desempenhar comportamentos de agressão, juntamente com comportamentos de vitimização (Beckman et. al 2013; Marées & Petermann, 2011). Salienta-se o recente estudo de Erginoz e colaboradores (2015), realizado com 1668 estudantes com 15 anos de idade onde os autores apontam o género do sujeito como possível fator de risco para a envolvimento em condutas de vitimização e agressão em simultâneo, ressaltando que pertencer ao sexo masculino expõe mais frequentemente os adolescentes a condutas de vítima/agressor.

No que concerne à variância da **vinculação aos pares** relativamente ao **ano de escolaridade** frequentado pelos adolescentes, verificou-se apenas a existência de maiores níveis de **alienação** nos alunos do 7º ano de escolaridade comparativamente com os restantes anos escolares contemplados na amostra (8º e 9º anos). Os resultados parecem indicar-nos que com o acréscimo da escolaridade, e conseqüentemente da idade também, vão ocorrendo processos desenvolvimentais a nível físico e psicológico capazes de reduzir os sentimentos de raiva e isolamento que o adolescente mantém para com o grupo de pares, reduzindo também os processos de desvinculação que possam persistir numa fase inicial da adolescência e melhorando a qualidade das relações afetivas estabelecidas com os pares. Os resultados auferidos parecem assim indicar que as relações emocionais que os adolescentes estabelecem com outros significativos vão sendo melhoradas com o desenrolar do seu desenvolvimento. Segundo Gallego e colaboradores (2011), com o acréscimo da idade, vão ocorrendo processos desenvolvimentais promotores de aptidões ao nível da sociabilidade importantes no estabelecimento de laços vinculativos com outros significativos para além das figuras parentais, neste caso os pares. Os autores apoiam assim a conceção de que no período desenvolvimental ocorrido entre a adolescência e adultícia o estabelecimento de vínculos com outros significativos acresce de forma significativa. Também Nickerson e Nagle (2005) afirmam que com o acréscimo da escolaridade, e no período ocorrido entre o final da infância e o início da

adolescência, se verifica um acréscimo da procura dos pares como fonte de suporte emocional por parte dos adolescentes. Os resultados auferidos corroboram concepções empíricas anteriores, através das quais foi possível auferir que aquando o acréscimo da idade, os sentimentos de confiança e comunicação perante o grupo de pares tendem a ser mais evidentes, acontecendo o oposto com sentimentos de alienação (e.g. Gulone & Robinson, 2005).

Por outro lado, não se verificaram diferenças significativas no que refere à variância do **tipo de envolvimento no *bullying*** face ao **ano de escolaridade** frequentado pelos adolescentes. Os resultados parecem indicar que o tipo de envolvimento que os adolescentes adotam no *bullying* ocorre independente do ano de escolaridade que os adolescentes frequentam ao longo do 3º ciclo. Deste modo, e no que refere às condutas de agressão, a literatura aponta para que estas se mantenham constantes consoante o acréscimo da escolaridade, dados que corroboram os auferidos no presente estudo (e.g. Freire et. al, 2006; Rosário & Duarte, 2011). Estes achados remetem-nos assim para uma característica presente em adolescentes da faixa etária em estudo que recai sobre a dificuldade de autocontrolo, passível de conduzir o adolescente ao envolvimento em situações de agressão (Freire et. al, 2006). Por outro lado, as condutas de vitimização surgem na literatura como decrescendo à medida que a escolaridade avança (e.g. Rosário & Duarte, 2011), o que não foi, de todo, auferido na presente investigação. Tais resultados parecem associar-se ao facto da amostra da presente investigação estudar apenas um ciclo de estudos e não anos de escolaridade mais distanciados, tal como aconteceu na investigação de Martins (2005). A autora realizou uma investigação com 572 sujeitos com idades compreendidas entre os 12 e os 21 anos, onde foi constatado um decréscimo das condutas de vitimização consoante o aumento da escolaridade, mas apenas entre o 7º e 11º anos de escolaridade. Analisando a variância entre o 7º e o 9º ano de escolaridade, a autora não auferiu resultados significativos. Tais achados parecem assim corroborar os resultados obtidos na presente investigação, dado que a população em estudo pertence apenas ao 3º ciclo do Ensino Básico. No entanto, também na investigação de Bauman e colaboradores (2013) com 1491 adolescentes não foram encontradas diferenças significativas no envolvimento no *bullying* em função do ano de escolaridade, o que corrobora os resultados do presente estudo.

Relativamente à variância da **vinculação aos pares** face à **classe social** das figuras parentais, os resultados permitiram auferir a ausência de diferenças significativas, indicando que o estabelecimento de relações com os pares e a qualidade das mesmas permanece independente do estatuto social ocupado pelos pais. Os resultados do presente estudo parecem prender-se essencialmente com o facto de cerca de metade da amostra em estudo (49.3%) se

situar na classe social média, apresentando as restantes números reduzidos de participantes, o que poderá impossibilitar uma análise exata dos resultados. Os resultados auferidos vão no entanto ao encontro da literatura onde não se verificaram a existência de diferenças significativas nas componentes de vinculação aos pares referentes à confiança, comunicação e alienação relativamente à classe social na qual as figuras parentais se encontram inseridas (Fass & Tubman, 2002). O mesmo se verificou no que refere ao **tipo de envolvimento no bullying**, não tendo sido observadas diferenças significativas em função da **classe social** dos pais. Os resultados parecem indicar que a classe social em que o adolescente se encontra inserido não se associa significativamente à sua envolvimento em comportamentos de *bullying*. Pese embora algumas conceções empíricas apontem para a existência de diferenças no envolvimento que o adolescente tem no *bullying* face à classe social (e.g. Chaux, 2009, Magklara, 2012) os resultados da presente investigação parecem acontecer dado que 49,3 % da amostra do presente estudo encontra-se na classe média. Esta permanência efetiva de mais adolescentes situados no mesmo estrato social permite perceber a ausência de desigualdades económicas e sociais extremas, fator condicionante no envolvimento dos adolescentes em comportamentos de *bullying* (e.g. Chaux, 2009, Due et. al, 2009). Os resultados obtidos no presente estudo encontram-se corroborados por conceções empíricas anteriores onde o tipo de envolvimento que o adolescente desempenha no *bullying* se mantém independente do estatuto social (e.g. Malta et. al, 2010; Martins, 2005). Destaca-se a recente investigação de Rech, Halpern, Tedesco e Santos (2013), realizada com 1230 adolescentes com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, onde os autores sugerem a não existência de diferenças entre o tipo de envolvimento no *bullying* e a classe social onde o adolescente se encontra inserido, concluindo que a participação no *bullying* acontece independentemente da mesma.

Os resultados permitem ainda perceber a existência de um efeito preditor da **vinculação aos pares** nos comportamentos de **vitimização**. Desta forma, verificou-se que a **confiança** prediz negativamente a envolvimento dos adolescentes em condutas de vitimização enquanto a **alienação** exerce um efeito preditor positivo na envolvimento dos alunos enquanto vítimas, o que seria expectável. Deste modo, sugere-se que, como referido anteriormente, de todas as dimensões relativas à vinculação aos pares estudadas, é a confiança e a alienação que se assumem como contributo fundamental aquando a envolvimento do adolescente em situações de vitimização. São os sentimentos de confiança presentes nas relações afetivas com os pares que promovem sentimentos de partilha emocional, compreensão e ajuda ativa entre iguais. Por outro lado, a presença de sentimentos de alienação sugere a presença de sentimentos pejorativos face

aos pares, fomentando por vezes o isolamento e a solidão. Deste modo, a escassez de sentimentos de confiança nas relações entre iguais associada à permanência de fortes sentimentos de alienação sugere a presença de sentimentos de insegurança nos vínculos estabelecidos com os pares. Relações com outros significativos pautadas por sentimentos de segurança promovem no adolescente capacidades comunicativas que facilitam quer o desenvolvimento de sentimentos empáticos quer a exposição e partilha de questões emocionais com os demais (Mota & Matos, 2013). É a interação entre estes fatores que permite ao adolescente relacionar-se e adaptar-se socialmente, manifestando sentimentos de cariz positivo e empático com os pares (e.g. Gorrese & Ruggieri, 2012; Laible, 2007; Laible et. al, 2000; Tambelli et. al, 2012). Por outro lado, adolescentes inseguros tendem a evidenciar dificuldades relacionais (Ribeiro et. al, 2012). Os pares, que nesta fase do ciclo vital são, geralmente, procurados como porto seguro (e.g. Nickerson & Nagle, 2005), podem não desempenhar essa função, deixando portanto de ser fonte de apoio e proteção emocional, física e social. Sugere-se assim que o isolamento do adolescente combinado com a escassez de apoio emocional, físico e social fomenta a existência de desequilíbrios de poder entre iguais, característica fundamental na concetualização do *bullying* (e.g. Olweus, 1993). O adolescente transforma-se assim em alguém mais fragilizado e portanto mais vulnerável à perpetração de comportamentos agressivos (e.g. Yubero et. al, 2011). Desta forma, parece adequado perceber a qualidade de vinculação aos pares como fator protetor para a aquisição de comportamentos de vitimização. Nesta medida, a aceitação e o sentimento de pertença ao grupo de pares promovidos por relações de vinculação seguras constituem um fator protetor à envolvimento do adolescente em condutas de *bullying* como vítima (Bruyn et. al, 2010; Burton et. al, 2013; Kokkinos, 2007; Simões et. al, 2015; You et. al, 2015; Yubero et. al, 2011). Destaca-se o estudo de Nikiforou e colaboradores (2013) através do qual os autores auferiram resultados concordantes aos da presente investigação, verificando a existência de um efeito preditor negativo da confiança, assim como um efeito preditor positivo da alienação em condutas de vitimização.

Ainda relativamente à predição de comportamentos de *bullying*, os resultados auferidos na presente investigação permitem perceber a ausência de um efeito preditor da **vinculação aos pares** na envolvimento em comportamentos **agressivos**, o que não seria de todo expectável dada a presença de literatura que contempla a efetiva existência de um efeito preditor da vinculação aos pares na envolvimento dos adolescentes em comportamentos **agressivos** (e.g. Bayraktar, 2012; Kokkinos, 2007). Sendo assim, sugere-se a possibilidade de tais resultados se encontrarem relacionados ao género dos adolescentes e ao tipo de envolvimento que estes

mantêm no *bullying*. Se por um lado o sexo masculino se caracteriza como vivenciando as relações entre iguais de forma mais independente (Crosnoe & Elder, 2004; Cross & Madson, 1997), não exercendo estas um efeito direto nos níveis de satisfação que o adolescente mantém para com as suas vivências entre os 10 e os 16 anos de idade (Ma & Huebner, 2008), por outro lado, são os rapazes os que mais se encontram associados à perpetração de condutas agressivas (Carvalhosa et. al, 2002; Seixas, 2005). Desta forma, e tendo presente a independência característica das relações entre pares no sexo masculino, julga-se que pese embora a qualidade de vinculação aos pares se relacione com o envolvimento em condutas agressivas, não desempenha um fator preponderante no que refere à predição de comportamentos agressivos na faixa etária em estudo. No entanto, mostra-se importante referir que, embora o estabelecimento de relações afetivas com outros significativos desempenhem primariamente um papel de relevo nas vivências do sexo feminino, com o decorrer do ciclo de vida, mais concretamente na fase da adultez emergente, as diferenças entre géneros esbatem-se, verificando-se uma crescente capacidade de estabelecimento de vínculos entre pares por parte dos rapazes (Gallego et. al, 2011). Sugere-se portanto que nesta fase do ciclo vital, em que as relações com os pares são equacionadas de forma similar em ambos os sexos, a qualidade dos vínculos estabelecidos com os pares possa exercer um efeito preditor nas condutas agressivas, tal com indica a generalidade da literatura (e.g. Bayraktar, 2012).

Verificou-se ainda a ausência de um papel **moderador** do género na associação entre **vinculação aos pares** e **comportamentos de vitimização**, podendo assim perceber-se que a vinculação aos pares, nomeadamente a confiança e alienação, exercem um efeito preditor relativamente aos comportamentos de vitimização independentemente do sexo do adolescente. Tais resultados parecem associar-se ao facto de ambos os sexos manifestarem comportamentos de vitimização com frequência semelhante na presente amostra. Enquanto as condutas relativas a comportamentos agressivos se manifestam, de acordo com os resultados, em adolescentes do sexo masculino, as condutas de vitimização encontram-se presentes em ambos os sexos, como vítima simples no sexo feminino e como vítima/agressor no sexo masculino. Se por um lado o sexo feminino se encontra vulnerável a situações de vitimização dada a fragilidade física associada ao mesmo (Olweus, 1993), por outro os rapazes tendem a agredir maioritariamente rapazes, envolvendo-os também assim no processo de vitimização (Carvalhosa et. al, 2002; Bandeira & Hutz, 2012). Sugere-se portanto que, pese embora não tenha sido possível perceber o efeito moderador do sexo na associação entre vinculação aos pares e comportamentos agressivos dada a ausência de um efeito de predição nesta associação, no que refere ao efeito

de predição de condutas de vitimização o sexo apresenta-se como uma variável não contributiva. As conclusões referidas encontram-se corroboradas pela investigação de Bandeira & Hutz (2012) realizada com 465 alunos com idades compreendidas entre os 9 e os 18 anos através da qual os autores constataram a presença efetiva de condutas de vitimização em ambos os sexos com frequências equivalentes.

Implicações práticas, limitações e pistas futuras

Destacam-se de seguida as questões práticas alcançadas através da realização da presente investigação bem como as suas limitações. O presente estudo fornece assim um contributo importante em três aspetos: em primeiro lugar, é possível observar que a qualidade de vinculação aos pares está intimamente associada ao não envolvimento dos adolescentes em comportamentos de agressão e vitimização; em segundo lugar destaca-se o efeito preditor da vinculação aos pares nos comportamentos de vitimização; por fim destaca-se a ausência de moderação do sexo, inferindo assim que quanto melhor a qualidade de vinculação aos pares menos o adolescente se expõe ao papel de vítima, processo independente do sexo do adolescente.

As limitações do presente estudo passam essencialmente pelo carater transversal que o mesmo assume, não sendo possível um acompanhamento dos participantes ao longo do tempo de forma a estabelecer e compreender relações de causa-efeito. O uso a questionários de autorrelato surge também como uma limitação da presente investigação, podendo a sua interpretação ser subjetiva e conseqüentemente exercer efeitos sobre as respostas dadas pelos adolescentes. Destaca-se assim a pertinência da realização de uma avaliação dos comportamentos de vinculação com as figuras primárias de vinculação de forma a complementar a presente investigação, assim como compreender na íntegra qual a contribuição que a vinculação a todos os significativos tem para com o processo de vitimização e agressão. Dada a conjuntura atual, sugere-se ainda a utilização de materiais de avaliação que contemplem todas as formas de vitimização e agressão, tais como o *cyberbullying*. Por último, salienta-se a importância de implementar futuramente programas preventivos em ambiente escolar, fomentando o desenvolvimento de relacionamentos de qualidade entre pares.

Referências Bibliográficas

- Ainsworth, M. D. S. (1967). *Infancy in Uganda: Infant care and the growth of love*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Ainsworth, M. D. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.333>.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Watters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Almeida, K. L., Silva, A. C., & Campos, J. S. (2008). Importância da identificação precoce da ocorrência do Bullying: uma revisão de literatura. *Revista de Pediatria*, 9(1), 8-16.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454. doi: 10.1007/BF02202939.
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2012). Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os generos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 35-44.
- Bauman, S., Toomey, R. B., Walker, J. L. (2013). Associations among bullying, cyberbullying and suicide in high school students. *Journal of Adolescence*, 36(2013) 341-350. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.001>.
- Bayraktar, F. (2012). Bullying among adolescents in north cyprus and turkey: testing a multifactor model. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(6), 1040-1065. doi: 10.1177/0886260511424502.
- Beckman, L., Hagquist, C., & Hellstrom, L. (2013). Discrepant gender patterns for cyberbullying and traditional bullying - an analysis of swedish adolescent data. *Computers in Human Behavior*, 29(2013), 1896-1903. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.03.010>.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Attachment* (Vol 1, 2ªed.). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss*. (Vol. 2: Separation). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss*. (Vol. 3: Sadness and depression). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Cognición y desarrollo humano*. 1ª Edición. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bruyn, E. H., Cillessen, A. H. N., & Wissink, I. B. (2010). Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 30(4), 543-566. doi: 10.1177/0272431609340517.
- Burton, K. A., Florell, D., & Wygant, D. (2013). The role of peer attachment and normative beliefs about aggression on traditional bullying and cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 50(2), 103-115. doi: 10.1002/pits.21663.
- Carvalho, S. F., Lima, L., & Matos, M.G. (2002). Bullying: A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 4(20), 571-585. doi: 10.14417/ap.21.

- Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009). Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: a country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior, 35*, 520-529. doi: 10.1002/ab.20320.
- Chen, F., Curran, P., Bollen, K. A., Kirby, J., & Paxton, P. (2008). An empirical evaluation of the use of fixed cutoff points in RMSEA test statistic in structural equation models. *Social Method and Research, 36*(4), 462-494. doi: 10.1177/0049124108314720.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences, 24*(1), 123-130. doi: 10.1016/S0191-8869(97)00145-1.
- Crosnoe, R., & Elder, G. H. (2004). Family Dynamics, Supportive Relationships, and Educational Resilience During Adolescence. *Journal of Family Issues, 25*(5), 571-602. doi: 10.1177/0192513X03258307.
- Cross, S. E., & Madson, L. (1997). Models of the self: self-construals and gender. *Psychology in the Schools, 122*(1), 5-37. doi: http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.122.1.5.
- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M. T., Holstein, B. E., Heatland, J., Currie, C., Gabhainn, S. N., Matos, M. G., & Lynch, J. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *American Journal of Public Health, 99*(5), 907-914. doi: 10.2105/AJPH.2008.139303.
- Erginoz, E., Alikasifoglu, M., Ercan, O., Uysal, O., Alp, Z., Ocak, S., Tanyildiz, G. O., Ekia, B., Yucel, I. K., & Kaymak, D. A. (2015). The role of parental, school, and peer factors in adolescent bullying involvement: results from the turkish HBSC 2005/2006 study. *Asia - acific Journal of Public Health, 27*(2), 1592 – 1603. doi: 10.1177/1010539512473144.
- Farrow, C. V., & Fox, C. L. (2011). Gender differences in the relationships between bullying at school and unhealthy eating and shape-related attitudes and behaviours. *British Journal of Educational Psychology, 81*, 409-420. doi: 10.1348/000709910X525804.
- Fass, M. E., & Tubman, J. G. (2002). The influence of parental and peer attachment on college students' academic achievement. *Psychology in the Schools, 39*(5), 561-573. doi: 10.1002/pits.10050.
- Fraley, R. C., & Davis, K. (1997). Attachment formation and transfer in young adults' close relationships and romantic relationships. *Personal Relationships, 4*, 131-144. doi: 10.1111/j.1475-6811.1997.tb00135.x.
- Freire, I. P., Simão, A. M. V., & Ferreira, A. S. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico – um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação, 19*(2), 157-183.
- Gallego, I. D., Delgado, A. O. & Sánchez-Queija, I. (2011). Apego a los iguales durante la adolescencia ya la adultez emergente. *Anales de Psicología, 27*(1), 155-163.
- Gorrese, A. (2016). Peer attachment and youth internalizing problems: a meta-analysis. *Child Youth Care Forum, 45*, 177-204. doi: 10.1007/s10566-015-9333-y.
- Gorrese, A., & Ruggieri, R. (2012). Peer attachment: a meta-analytic review of gender and age differences and associations with parent attachment. *Journal of Youth and Adolescence, 41*, 650-672. doi: 10.1007/s10964-012-9759-6.
- Gosling, M., & Gonçalves, C. A. (2003). Modelagem de equações estruturais: conceitos e aplicações. *Revista de Administração Faces Journal, 2*(2), 83-95. doi: http://dx.doi.org/10.21714/1984-6975FACES2003V2N2ART27.
- Guarnieri, S., Ponti, L., & Tani, F. (2010). The inventory of parent and peer attachment (IPPA): a study on the validity of styles of adolescent attachment to parents and peers in an Italian sample. *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology, 17*(3), 103-130.

- Gullone, E., & Robinson, K. (2005). The inventory of parent and peer attachment – revised (IPPA-R) for children: a psychometric investigation. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 67-79. doi: 10.1002/cpp.433.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation and conditional process analysis: a regression-based approach*. New York: Guilford Publications.
- Hazan, C., & Zeifman, D. (1994). Sex and the psychological tether. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in Personal Relationships* (Vol. 5., pp. 151-180). London: Jessica Kingsley.
- Holmes, J. (2001). *The search for the secure base: Attachment theory and psychotherapy*. East Sussex: Brunner- Rutledge.
- Kenny, D. A., Kaniskan, B., & McCoach, D. B. (2014). The performance of RMSEA in models with small degrees of freedom. *Sociological Methods and Research*, 1-22. doi: 10.1177/0049124114543236.
- Kokkinos, C. M. (2007). Elementary school children's involvement in bullying and victimization: the role of attachment style and internalizing and externalizing symptomatology. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, 44(1), 49-70.
- Laible, D. (2007). Attachment with parents and peers in late adolescence: links with emotional competence and social behavior. *Personality and Individual Differences*, 43(2007), 1185-1197. doi: 10.1016/j.paid.2007.03.010.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Raffaelli, M. (2000). The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(1), 45-59. doi: 10.1023/A:1005169004882.
- Leary, M. R., Twenge, J. M., & Quinlivan, E. (2006). Interpersonal rejection as a determinant of anger and aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 10(2), 111-132. doi: 0.1207/s15327957pspr1002_2.
- Ma, C. Q., & Huebner, S. (2008). Attachment relationships and adolescents' life satisfaction: some relationships matter more to girls than boys. *Psychology in the Schools*, 45(2), 177-190. doi: 10.1002/pits.
- Magklara, K., Skapinakis, P., Gkatsa, T., Bellos, S., Araya, R., Stylianidis, S., & Mavreas, V. (2012). Bullying behaviour in schools, socioeconomic position and psychiatric morbidity: a cross-sectional study in late adolescents in Greece. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 6(8), 1-13. doi: 10.1186/1753-2000-6-8.
- Malta, D. C., Silva, M. A. I., Mello, F. C. M., Monteiro, R. A., Sardinha, L. M.V., Crespo, C., Carvalho, M. G. O., Silva, M. M. A., & Porto, D. C. (2010). Bullying nas escolas brasileiras: resultados da pesquisa nacional de saúde do escolar (PeNSE), 2009. *Ciência e Saúde Coletiva*, 15(2), 3065-3076.
- Marées, N. V., & Peterman, F. (2010). Bullying in german primary schools: gender differences, age trends and influence of parents' migration and educational backgrounds. *School Psychology International*, 31(2), 178-198. doi: 0.1177/0143034309352416.
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS*. Lisboa: Sílabo.
- Maroco, J. (2010). *Análise de equações estruturais: fundamentos teóricos, software e aplicações*. Lisboa: Report Number.
- Martins, M. J. D. (2005). Agressão e vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico. *Análise Psicológica*, 23(4), 401-425. doi: 10.14417/ap.558.
- Martins, M. J. D. (2009). Maus tratos entre adolescentes na escola. Penafiel: Editorial Novembro.
- Martins, M. J. D., & Castro, F. V. (2010). How is social competence related to aggression and/or victimization in school?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3, 305-315.

- Maysless, O. (2004). Home leaving to military service: Attachment concerns, transfer of attachment functions from parents to peers, and adjustment. *Journal of Adolescent Research, 1*(10), 1-26. doi: 0.1177/0743558403260000.
- Meeus, W., Oosterwegel, A., & Volleberg, W. (2002). Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of Adolescence, 25*(1), 93-106. doi: 10.1006/jado.2001.0451.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and Change*. New York: The Guildford Press.
- Mota, C. P. M., & Matos, P. M. (2013). Peer attachment, coping, and self-esteem in institutionalized. *European Journal of Psychology of Education, 28*, 87-100. doi: 10.1007/s10212-012-0103-z.
- Mota, C. P., & Rocha, M. (2012). Adolescência e jovem adulticia: crescimento pessoal, separação-individualização e o jogo das relações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 28*(3), 357-366.
- Mounts, N. S. (2001). Young adolescents' perceptions of parental management of peer relationships. *Journal of Early Adolescence, 21*(1), 92-122. doi: 10.1177/0272431601021001005.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviours among US youth: prevalence and association with psychological adjustment. *The Journal of the American Medical Association, 285*(16). doi: 10.1001/jama.285.16.2094.
- Nickerson, A. B., & Nagle, R. J. (2005). Parent and peer relations in middle childhood and early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 25*(2), 223-249. doi: 10.1177/0272431604274174.
- Nikiforou, M., Georgiou, S.N., & Stravinides, P. (2013). Attachment to parents and peers as a parameter of bullying and victimization. *Journal of Criminology, 2013*, 1-9. doi: <http://dx.doi.org/10.1155/2013/484871>.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Pace, C. S., Martini, P. S., & Zavattini, G. S. (2011). The factor structure of inventory of parent and peer attachment (IPPA): a survey of Italian adolescents. *Personality and Individual Differences, 51*(2011), 83-88. doi :10.1016/j.paid.2011.03.006.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (version 12)*. Austrália: Allen & Unwin.
- Rech, R. R., Halpern, R., Tedesco, A., & Santos, D. F. (2013). Prevalence and characteristics of victims and perpetrators of bullying. *Jornal de Pediatria, 89*(2), 165-170. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jpmed.2013.03.006>.
- Ribeiro, K. C. S., Medeiros, C. S., Coutinho, M. P. L., & Carolino, Z. C. G. (2012). Representações sociais e sofrimento psíquico de adolescentes com sintomatologia depressiva. *Psicologia: Teoria e Prática, 14*(3), 18-33.
- Rocha, M. (2008). O desenvolvimento de relações de vinculação na Adolescência: associações entre contextos relacionais com os pais, pares e par amoroso. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Doutor, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto.
- Rosário, A. C., & Duarte, M. (2010). A agressão/vitimação entre pares: um estudo longitudinal com alunos do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Amazônica, 5*(2), 7-22.
- Ruiz, D. M., López, E. E., Pérez, S. M., & Ochoa, G. M. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema, 21*(4), 537-542.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. & Kraukianen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group.

- Aggressive Behavior*, 22, 1-15. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T
- Seixas, S. R. (2005). Violência escolar: metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 2(23), 97-110. doi: 10.14417/ap.75.
- Seixas, S. R. P. M. M. (2006). Comportamentos de bullying entre pares, bem estar e ajustamento escolar. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Doutor, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Silva, A.B.B. (2010). *Bullying: Mentis perigosas na escola*. Disponível em <http://www.objetiva.com.br/arquivos/capas/793.pdf?1459438204>.
- Silva, M. A. I., Pereira, B., Mendonça, D., Nunes, B., Oliveira, W. A. (2013). The involvement of girls and boys with bullying: an analysis of gender differences. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 10, 6820-6831. doi: 10.3390/ijerph10126820.
- Simões, S., Ferreira, J. J., Braga, S., & Vicente, H. (2015). Bullying, vinculação e estilos educativos parentais em adolescentes do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 1(1), 30-41.
- Sousa, R., Pereira, B., & Lourenço, L. M. (2011). O bullying, locais e representações dos recreios. Estudo com crianças de uma escola básica de 5º e 6º anos. In A. J. Barbosa, L. M. Lourenço, & M. B. Pereira (Orgs.), *Bullying, conhecer & intervir* (pp. 33-49). Juiz de Fora: Editora UFJF.
- Tambelli, R., Laghi, F., Odorisio, F., & Notari, V. (2012). Attachment relationships and internalizing and externalizing problems among italian adolescents. *Children and Youth Services Review*, 34(2012), 1465-1471. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.04.004.
- Taylor, C. (2010). *A practical guide to caring for children and teenagers with attachment difficulties*. London: Jessica Kingsley publishers.
- Tomé, G., Camacho, I., Matos, M. G., & Diniz, J. A. (2011). A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes portugueses. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(4), 747-756. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722011000400015>.
- Wilkinson, R. B. (2004). The role of parental and peer attachment in the psychological health and self-esteem of adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(6), 479-493. doi: 10.1023/B:JOYO.0000048063.59425.20.
- You, S., Lee, J., Lee, Y., & Kim, A. Y. (2015). Bullying among korean adolescents: the role of empathy and attachment. *Psychology in the Schools*, 52(6), 594-606. doi: 10.1002/pits.21842.
- Yubero, S., Ovejero, A., & Larrañaga, E. (2010). Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 25(3), 283-293. doi: 10.1174/021347410792675589.

ESTUDO EMPÍRICO II

Vinculação aos pares e comportamentos de bullying na adolescência: o efeito mediador da autoestima

Peer attachment and Bullying Behavior during adolescence: the mediator effect of self-esteem.

Resumo

A qualidade dos vínculos estabelecidos com os pares na adolescência tem vindo a ser referenciada na literatura como fator protetor relativamente ao envolvimento em comportamentos de violência escolar. A autoestima sugere uma associação com a qualidade da ligação aos pares, pelo que poderá exercer um efeito significativo enquanto fator protetor face ao *bullying* na fase da adolescência. O presente estudo procura testar o efeito preditor da vinculação aos pares nos diversos comportamentos de *bullying*, assim como, testar o papel mediador da autoestima na associação anterior. A amostra foi constituída por 351 indivíduos de ambos os géneros, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos de idade. Para a recolha de dados utilizou-se um questionário sociodemográfico, o *Inventory of Parent and Peer Attachment*, o Questionário de Exclusão Social e Violência Escolar e a *Rosenberg's Self-Esteem Scale*. Os resultados apontam para a existência de um efeito preditivo da vinculação aos pares nos comportamentos de agressão e vitimização. Verificou-se a existência de uma mediação total negativa na associação entre vinculação aos pares e vitimização, nomeadamente na agressão física. Constatou-se ainda uma mediação parcial negativa da autoestima na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização relativos à exclusão social e agressão verbal. Os resultados serão discutidos à luz da teoria da vinculação de forma a destacar a importância da vinculação aos pares nos comportamentos adotados durante a adolescência.

Palavras-Chave: Vinculação aos pares, autoestima, bullying, adolescência.

Abstract

The quality of the peer bonding that is established during adolescence has been discussed as a protecting factor towards the involvement in school violence. Self-esteem suggests an association with the peer bonding quality, so this could have a significant effect as a protecting factor against bullying during adolescence. The present study tries to test the predictor effect of peer attachment on different bullying conduct, as well as testing the mediating role of self-esteem on the same association. The sample consists in 351 individuals of both genders, with ages between 12 and 17. The data collection was managed by a sociodemographic questionnaire, the *Inventory of Parent and Peer Attachment*, the Social Exclusion and School Violence Questionnaire and the *Rosenberg's Self-Esteem Scale*. The results show the existence of a peer attachment predictive effect on victimization and aggressive behavior. It was also found a total negative intersection between peer linking and victimization, namely the physical aggression. There is also a partial negative intersection between peer attachment and victimization behavior towards social exclusion and verbal aggression. The results will be discussed and analyzed as the attachment theory, in order to understand the importance of peer attachment during adolescence.

Keywords: Peer attachment, self-esteem, bullying, adolescence.

A vinculação aos pares e autoestima

A existência de um sistema comportamental de estabelecimento de vínculos afetivos e os fatores a ele inerentes, inicialmente estudados por John Bowlby e Mary Ainsworth, têm despertado interesse em diversas investigações (e.g. Ainsworth, 1967; Bowlby, 1969/1982; Peixoto, 2004; Taylor, 2010). A vinculação concetualiza assim a capacidade intrínseca que o ser humano possui para procurar e estabelecer ligações privilegiadas em afetividade com alguém capaz de lhe proporcionar sentimentos de segurança e proteção (Bowlby, 1969/1982; 1988). É a responsividade da figura prestadora de cuidados que permite à criança internalizar sentimentos de confiança e segurança relativos à figura à qual está vinculado. Os sentimentos de segurança criados a partir das relações de vinculação com as figuras parentais permitem assim ao adolescente formar modelos internos seguros e positivos sobre si e sobre os outros. São estes modelos que posteriormente facilitarão a relação com os pares por meio de comportamentos mais ajustados, assim como o desenvolvimento salutar da sua autoestima (e.g. Bowlby, 1969/1982; Klomek et. al, 2016; Mota & Matos, 2009; Peixoto, 2004; Taylor, 2010; Tomé, Camacho, Matos & Diniz, 2011; Weber, Stasiak & Brandenburg, 2003).

Os laços vinculativos com as figuras primárias de vinculação permanecem ao longo de todo o desenvolvimento (Bowlby 1969/1982) no entanto, e com o decorrer do mesmo, o adolescente estabelece contacto com diversos contextos, o que lhe permite estender as suas relações afetivas e posteriormente estabelecer relações de vinculação para além do ambiente familiar (Bronfenbrenner, 1987). É na fase da adolescência que a procura por autonomia e independência das figuras parentais promove no individuo um sentido de exploração que, geralmente, gera uma aproximação ao grupo de pares (e.g. Furman, Shaffer, & Bouchey, 2002; Mounts, 2001; Ribeiro, Medeiros, Coutinho & Carolino, 2012; Mota & Rocha, 2012). Por conseguinte, também a escolha dos pares significativos se associa às estruturas internas criadas previamente através do estabelecimento de laços vinculativos com as figuras parentais. Ao longo do desenvolvimento, os modelos internos dinâmicos vão sendo sistematicamente atualizados, conduzindo o individuo aquando a realização de escolhas pessoais. Os adolescentes escolhem assim frequentemente pares com caraterísticas e vivências similares às próprias (Holmes, 2001; Mota & Rocha, 2012) estabelecendo por vezes laços vinculativos com os mesmos. Deste modo, assume-se a possibilidade de que as funções de vinculação procuradas nas relações com as figuras parentais passem gradualmente a ser procuradas em outros significativos, mais comumente os pares, sendo essa transferência facilitada quando as figuras

primárias de vinculação constituem uma base segura para o adolescente. Pese embora se verifique a possibilidade da transferência de todas as funções de vinculação de pais para pares significativos, os adolescentes procuram maioritariamente os pares como o seu porto seguro, capazes de fornecer apoio e proteção aquando a presença de inseguranças e desafios a nível relacional, permanecendo as figuras parentais como base segura para o adolescente (Castellanos, Delgado, Fourtoul & Sánchez, 2009; Fraley & Davis, 1997; Hazan & Zeifman, 1994; Mayseless, 2004; Meeus, Oosterwegel & Vollebergh, 2002; Nickerson & Nagle, 2005).

Neste sentido, os adolescentes passam de relações caracterizadas por uma assimetria de poder com os seus pais para relações onde esse desequilíbrio se esbate e onde lhes é permitido cuidar e ser cuidado (Furman et. al, 2002; Mota & Rocha, 2012). Os pares passam assim a desempenhar um papel fundamental na vida do adolescente como fonte de afetividade e proteção, potenciando o desenvolvimento mais saudável do *self* (Ribeiro et. al, 2012).

Pese embora se verifique um alargamento da rede de vinculação ou até mesmo um modelo de transferência, são notórias algumas diferenças na qualidade de vinculação de acordo com o sexo. Adolescentes do sexo feminino apresentam melhores níveis de confiança e comunicação para com os pares, promovendo o estabelecimento de vínculos de qualidade com os mesmos. Por outro lado os adolescentes do sexo masculino são geralmente caracterizados por apresentar mais sentimentos de alienação, mostrando-se o estabelecimento de vínculos com os pares mais fragilizado (e.g. Gorrese & Ruggieri, 2012; Gullone & Robinson, 2005; Pace, Martini & Zavattini, 2011). Deste modo, a vinculação aos pares, e a qualidade da mesma permite ao adolescente um melhor controlo sobre as suas emoções, proporcionando um desenvolvimento salutar das suas funções psicológicas e sociais assim como a aquisição de comportamentos ajustados, tais como a menor envolvimento em comportamentos de vitimização e agressão escolar (Bruylin, Cillessen & Wissink, 2010; Burton, Florel & Wygant, 2010; Gorrese & Ruggieri, 2012; Kokkinos, 2007; Laible, Carlo & Raffaelli, 2000; Nikiforou, Georgiou & Stavrinides, 2013; Rosário & Duarte, 2010; Simões, Ferreira, Braga & Vicente, 2015; Tambelli, Laghi, Odorisio & Notari, 2012; You, Lee, Lee & Kim, 2015). Ainda neste sentido, e assumindo a existência de um processo de transferência das funções de vinculação das figuras primárias para outros significativos, é expectável que os modelos criados a partir dos laços vinculativos estabelecidos com as figuras parentais se alterem e, tal como acontece na presença dos vínculos primários, as relações de vinculação estabelecidas com os pares se constituam como um contributo para o desenvolvimento saudável da autoestima (Armsden &

Greenberg, 1987; Barbosa, Matos & Costa, 2011; Fass & Tubman, 2002; Guarnieri, Ponti & Tani, 2010; Laible, Carlo & Roesch, 2004; Wilkinson, 2004, 2010).

A autoestima resulta da avaliação que o indivíduo faz de si tendo por base crenças acerca dos seus atributos e virtudes assim como da capacidade para executar as tarefas a que se propõe, sendo que esta pode ser positiva ou negativa (Baumeister, Smart & Boden, 1996; Serra, 1988). Indivíduos com uma autoestima positiva tendem assim a perceber-se como capazes de ultrapassar vicissitudes e como merecedores de apreço por parte dos outros, ao invés do que acontece com indivíduos com baixa autoestima, percecionando-se negativamente, isolando-se e retraindo-se perante os outros (Heatherton & Wyland, 2003; Josephs, Markus, & Tafarodi, 1992; Schultheisz & Aprile, 2013). Rosenberg, Schooler, Schoenbach e Rosenberg (1995) destacam a importância da diferenciação de autoestima global e autoestima específica, referindo-se a primeira ao bem-estar psicológico e a segunda a uma área comportamental específica⁴. Pese embora a generalidade da literatura aponte o sexo masculino como mantendo elevados níveis de autoestima (Quatman & Watson, 2001), também alguma aponta para a ausência de diferenças entre géneros (Hutz & Zanon, 2011; Ruiz, López, Pérez & Ochoa, 2009; Sbicigo, Bandeira & Dell'Aglio, 2010). As diferenças de autoestima face ao sexo mostram-se assim mais perceptíveis aquando a avaliação de domínios específicos da autoestima (Gentile, Grabe, Dolan-Pascoe & Wells, 2009). Na continuidade, o sentimento de pertença ao grupo de pares e o estatuto conseguido dentro do mesmo assume na adolescência contributos positivos e significativos no desenvolvimento da autoestima (Barbosa, et. al, 2011; Birkeland, Breivik & Wold, 2014). Por outro lado, a marginalização por parte do grupo de pares assim como a dificuldade em estabelecer relações com os demais acarreta muitas vezes a conceção de sentimentos negativos acerca de si, conduzindo assim a uma diminuição da autoestima (e.g. Sandstrom, 2004). Se por um lado relações deficitárias com os pares infligem danos na autoestima, também esses danos são passíveis de dificultar o estabelecimento de relações posteriores (Ribeiro et. al, 2012). O estabelecimento de relações seguras, baseadas na confiança e comunicação, com o grupo de pares apresenta-se assim como contributo indispensável para o desenvolvimento de uma avaliação positiva do *self*, dos outros e do mundo (Armsden & Greenberg, 1987; Mota & Matos, 2013; Wilkinson, 2004; 2010).

⁴ Note-se que a área comportamental refere-se a sentimentos respetivos a uma característica particular do *self* (e.g. autoestima académica).

A autoestima e os comportamentos de *bullying*

A relação existente entre a construção da autoestima e as relações estabelecidas com os pares adota um caráter bidirecional. Se por um lado a qualidade dos laços afetivos se mostra indissociável do desenvolvimento da autoestima (e.g. Wilkinson, 2004; 2010), também uma elevada autoestima se encontra associada ao bom relacionamento que os adolescentes mantêm no grupo de pares (Marriel, Assis, Avanci & Oliveira, 2006; Rocha, Mota & Matos, 2011).

É na escola onde se realiza, maioritariamente, o estabelecimento de vínculos afetivos com os pares e é também neste contexto onde os adolescentes vão desenvolvendo a sua identidade e também a sua autoestima. Por conseguinte, a escola torna-se um contexto propício ao envolvimento em comportamentos desajustados tais como o envolvimento em condutas de violência escolar.

A conceptualização de violência escolar, ou mais comumente chamado *bullying*, refere-se a todos os atos de natureza violenta exercidos sistematicamente sobre alguém percebido como mais fraco em ambiente escolar. O *bullying* pode ser perpetrado de forma direta, causando mau estar imediato na vítima, e de forma indireta, através de comportamentos agressivos cuja consequência é a exclusão social (Olweus, 1993). Neste sentido, os comportamentos violentos podem assumir um caráter verbal, psicológico, sexual e *cyberbullying* (Almeida, Silva, & Campos, 2008; Carvalhosa, Lima, & Matos, 2002; Silva, 2010) desempenhando os adolescentes papéis de vítima, agressor, vítima/agressor e observador ou não envolvido (Martins & Castro, 2010; Sousa, Pereira & Lourenço, 2011). É o sexo feminino o mais comumente associado a comportamentos de natureza verbal e de vitimização, ao invés do sexo masculino mais associado a comportamentos de natureza física e de agressão (Bandeira & Hutz, 2012; Beckman, Hagquist, & Hellstrom, 2013; Erginoz et. al, 2013; Freire, Simão, & Ferreira, 2006; Marées e Peterman, 2013; Seixas, 2005; 2006; Silva, Pereira, Mendonça, Nunes & Oliveira, 2013).

As conceções existentes acerca da associação entre a autoestima e a adoção de comportamentos agressivos são frequentemente focadas em investigações (e.g. Idemudia, 2013), no entanto também os comportamentos de vitimização já vêm sendo explorados em alguma literatura (e.g. Brito & Oliveira, 2013; Powel & Jenson, 2010). A baixa autoestima surge assim associada a dificuldades de relacionamento interpessoal (Heatherton & Wyland, 2003), facilitando o distanciamento do grupo de pares e conseqüentemente a exposição a comportamentos de violência (Leary, Tweng & Quinlivan, 2006, Marriel et. al, 2006; Nansel,

et. al, 2001; Ortega & Mora-Merchán, 2008; Salmivalli & Issacs, 2005, Yubero, Ovejero & Larrañaga, 2010). Por outro lado, e consequência do deficitário relacionamento com os pares, adolescentes com baixa autoestima tendem a perpetrar comportamentos violentos (e.g. Fanti & Henrich, 2014). A agressão surge assim como forma de demarcar uma posição perante os outros (Baumeister et. al, 1996; Fanti & Henrich, 2014; Ruiz et. al, 2009).

Idemudia (2013) realizou uma investigação com 500 estudantes cujas idades estavam compreendidas entre os 14 e os 20 anos através de qual concluiu que a porção da amostra estudada que se mostrava envolvida em comportamentos de agressão escolar (*Bullie*) apresentava baixos níveis de autoestima. Também Rigby e Cox (1996), num estudo com 763 estudantes com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos constataram que os elementos de sexo feminino perpetradores de agressões demonstravam níveis de autoestima bastante baixos, pese embora o mesmo não se tenha verificado nos participantes do sexo masculino.

Por outro lado, Powel e Jenson (2010) realizaram um estudo com 150 estudantes do sexo feminino, com uma média de idades de 13,5 anos cujo objetivo principal era a compreensão dos fatores associados a condutas de vitimização em contexto de pares. Os autores verificaram, tal como esperado, que níveis baixos de autoestima constituem-se como fortes preditores de situações de vitimização.

Comparando adolescentes envolvidos em comportamentos de bullying e adolescentes isentos de qualquer tipo de envolvimento, O'Moore e Kirkham (2001) encontraram a evidência, num estudo com 8249 crianças e adolescentes com idades compreendidas entre os 8 e os 18 anos de idade, de que adolescentes envolvidos em situações de *bullying*, sendo agressores ou vítimas, relatam níveis baixos de autoestima quando comparados com os jovens não envolvidos em situações deste tipo. Os autores destacam ainda os níveis de autoestima encontrados no grupo de adolescentes que eram vítima e agressor em simultâneo, afirmando-os inferiores quando comparados com os dos adolescentes que têm outros tipos de envolvimento no *bullying*.

Pelo exposto, aquando a existência de vínculos inseguros estabelecidos entre pares é possível notar um acréscimo do envolvimento dos adolescentes em situações de agressão e/ou vitimização respeitantes ao *bullying*. No entanto, o mesmo se verifica relativamente ao desenvolvimento positivo da autoestima, estando também esta associada ao menor envolvimento dos adolescentes em situações de violência escolar.

Vinculação aos pares e *bullying* na adolescência parecem associar-se, mostrando-se possível que a autoestima desempenhe um papel mediador nesta associação. Como tal, torna-se pertinente uma melhor compreensão acerca dos processos que conduzem às práticas de

bullying e conseqüentemente prevenir o envolvimento dos adolescentes em situações de agressão e vitimização.

Objetivos e hipóteses

O principal objetivo da presente investigação centra-se na testagem do efeito preditor da vinculação aos pares nos diversos comportamentos de *bullying*, assim como, na análise do papel mediador da autoestima na associação anterior. Pretende-se ainda analisar as diferenças de sexo e da idade das figuras parentais no que refere à vinculação aos pares, à autoestima e ao tipo de envolvimento em situações de *bullying*. Pretende-se também analisar diferenças na qualidade de vinculação aos pares e autoestima em função da tipologia dos sujeitos no processo de *bullying* (vítima, agressor, vítima/agressor e não envolvido). Deste modo, e tendo presentes os objetivos delineados aguarda-se que a qualidade de vinculação aos pares esteja correlacionada positiva e significativamente à autoestima global e negativamente aos diferentes papéis desempenhados no fenómeno *bullying*. Espera-se, também, que sejam observadas diferenças significativas na vinculação aos pares, na autoestima e nas intervenções que o adolescente desempenha no *bullying* face ao sexo dos adolescentes e à idade das figuras parentais. No que refere à vinculação aos pares e à autoestima global aguarda-se a existência de diferenças estatisticamente significativas face ao tipo de envolvimento do adolescente no *bullying*. Por fim, aguarda-se ainda que a vinculação aos pares seja um preditor da não envolvimento dos adolescentes quer em comportamentos de agressão quer em comportamentos de vitimização, verificando-se um papel mediador da autoestima na associação anterior.

Método

Participantes

A amostra foi constituída por 351 adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos de idade ($M= 13.55$, $DP= 1.08$), dos quais 144 (41%) são do sexo masculino e 207 (59%) do sexo feminino. Os participantes frequentavam o 3º ciclo de escolaridade ($M= 8.12$, $DP=.80$) em escolas do norte de Portugal, sendo que 94 (26.8%) frequentavam o 7º ano de escolaridade, 122 (34.8%) o 8º ano de escolaridade e 135 (38.5%) o 9º ano de escolaridade. Relativamente às figuras parentais, os pais tinham idades compreendidas entre os 32 e os 70 anos de idade ($M= 45.13$, $DP=6.36$) e as mães idades compreendidas entre os 30 e os 66 anos de idade ($M= 43.16$, $DP=5.69$).

Instrumentos

Questionário sociodemográfico – Este instrumento foi construído para efeitos do presente estudo de modo a facultar informações relativas ao aluno, tais como a idade, o género, o grau de escolaridade dos pais, o estatuto marital, entre outras variáveis passíveis de influenciar a investigação em questão (*vide* anexo 3.1).

Rosenberg's Self-Esteem Scale/ Escala de Auto-estima de Rosenberg – Esta escala foi desenvolvida por Rosenberg em 1965 e adaptada posteriormente por Rocha e Matos (2003 cit. in Rocha, 2008). A Escala de Auto-estima de Rosenberg é um instrumento de autorrelato constituído por dez itens (e.g. Sinto que sou alguém da valor, pelo menos se comparado de forma justa com outras pessoas), que objetiva avaliar a autoestima global do indivíduo. Dos dez itens fazem parte cinco afirmações cuja formulação é positiva (e.g. Sinto que tenho algumas boas qualidades), e cinco afirmações cuja formulação é negativa (e.g. Tudo bem ponderado sou levado a sentir que sou um falhanço) objetivando assim avaliar os sentimentos positivos e negativos que o respondente tem acerca de si. O formato de resposta é de tipo *Likert* de seis pontos (1=Discordo completamente; 2= Discordo; 3= Discordo ligeiramente; 4= Concordo ligeiramente; 5= Concordo; 6= Concordo completamente) (*vide* anexo 2.3).

Pese embora a escala adaptada por Rocha e Matos (2003) apresente uma escala de *likert* que varia de um a seis pontos, no presente estudo optamos pela utilização da escala de resposta em quatro pontos de 1 (Discordo fortemente) a 4 (Concordo fortemente) de forma a uniformizar e facilitar o seu preenchimento.

A escala de autoestima de Rosenberg apresenta boas propriedades psicométricas, sendo o alpha de Cronbach de .85 (Rocha, 2008).

A análise de consistência interna na presente investigação revela valores de alpha de Cronbach de .85 para a totalidade da escala. As análises fatoriais confirmatórias realizadas na presente investigação verificaram que a Escala de Auto-estima de Rosenberg apresenta índices de ajustamento adequados (SRMR= 0.05, CFI= 0.97, RMSEA= 0.07, $\chi^2(32)= 81.08$, $p= 0.00$, Rácio = 2.53) (*vide* anexo 1.3). De notar que, aquando a realização da análise fatorial relativa a este instrumento, e tendo o modelo unidimensional não registado valores aceitáveis de ajustamento, optou-se por realizar a mesma seguindo o modelo bidimensional diferenciando os itens positivos dos negativos tal como proposto na literatura (e.g. Shahani, Dipboye & Phillips, 1990).

Inventory of Parent and Peer attachment - IPPA – O presente inventário foi construído por Armsden e Greenberg (1987) e traduzido para a língua Portuguesa por Ferreira e Costa (1998, cit. in Ferreira, 1998). Este é um instrumento multifatorial de autorrelato que pretende avaliar a qualidade da vinculação aos pais, através de 28 itens, e aos pares, através de 25 itens. No presente estudo utilizou-se apenas a versão pares, sendo que os itens constituintes da mesma estão distribuídos ao longo de três dimensões denominadas *Confiança* (CONF) – 10 itens (e.g. Os meus amigos compreendem-me) - *Comunicação* (COM) – 8 itens (e.g. Gosto de ter a opinião dos meus amigos em assuntos que me preocupam) - e *Alienação* (AL) – 7 itens (e.g. Sinto-me só ou posto de parte quando estou com os meus amigos). O formato de resposta é do tipo *Likert* em seis pontos pese embora, mais uma vez e com o propósito supracitado, tenha sido utilizada a escala do tipo *Likert* de cinco pontos, que varia entre 1 (Nunca) e 5 (Sempre) (*vide* anexo 2.1).

Relativamente à consistência interna analisada pelas autoras, o instrumento apresentou valores de *alpha* de *Cronbach* de .92 para a totalidade da escala referente à *vinculação aos pares* assim como valores de *alpha* de *Cronbach* de .91 para a dimensão *confiança*, .87 para a dimensão *comunicação* e .72 para a dimensão *alienação* (Armsden & Greenberg, 1987).

A análise de consistência interna no presente estudo revelou valores de *alpha* de *Cronbach* de .71 no que refere à totalidade do instrumento. Relativamente às dimensões analisadas os valores de *alpha* de *Cronbach* obtidos foram de .84 para a dimensão *confiança* (CONF), .83 para a dimensão *comunicação* (COM) e, por fim, .81 para a dimensão *alienação* (AL) (*vide* anexo 1.1). As análises fatoriais confirmatórias verificaram que o IPPA apresenta índices de ajustamento adequados à exceção do valor RMSEA e do Rácio que se encontram um pouco acima do esperado (SRMR =.08, CFI=.95, RMSEA=.12, χ^2 (19) = 122.518, $p=0.00$, Rácio = 6.45).

De notar que os resultados do Rácio⁵ assim como os do RMSEA⁶ parecem associar-se à dimensão da amostra (Chen, Curran, Bollen, Kirby & Paxton, 2008; Kenny, Kaniskan & McCoach, 2014).

Questionário de exclusão social e violência escolar – QEVE – O questionário de exclusão social e violência escolar resulta de uma adaptação de um instrumento elaborado por Diaz-Aguado, Arias e Seoane (2004) realizada por Martins (2009). Este instrumento é um questionário de autorrelato constituído por três subescalas principais compostas por 15 itens

⁵ O Rácio resulta da operação (χ^2/df), sendo o χ^2 muito sensível a amostras superiores a $n=200$ (Gosling & Gonçalves, 2003).

⁶ Amostras com um n superior a 800 tendem a apresentar valores de RMSEA mais ajustados ao invés do que acontece com amostras mais pequenas (Chen et. al, 2008; Kenny et. al, 2014).

que visam avaliar o envolvimento do respondente no fenómeno *bullying*, quer como vítima, como agressor e/ou como observador. A subescala relativa à vitimização é constituída por dois fatores referentes à *exclusão social e agressão verbal* (ESAVV) - seis itens (e.g. ignoram-me; impedem-me de participar nas atividades) – e à *agressão física* (AFV) – nove itens (e.g. escondem-me coisas; roubam-me coisas). O mesmo acontece na subescala relativa às práticas de agressão, composta também esta por dois fatores relativos à *exclusão social e agressão verbal* (ESAVA) – sete itens (e.g. ignorei um colega; falei mal de um colega) – e à *agressão física* (AFA) - oito itens (e.g. obriguei, através de ameaças, um colega a fazer coisas que não quer). Pese embora as três subescalas sejam constituídas pelo mesmo número de itens, o bloco de itens relativos à observação de comportamentos de agressão/vitimização é composto por três fatores: *Violência com agressão menor* (VAMO) composto por cinco itens (e.g. esconderam as coisas de um colega; estragaram coisas de um colega); *exclusão social e agressão verbal* (ESAVO) composto por seis itens (e.g. Ignorarem um colega; falarem mal de um colega); e *violência com agressão grave* (VAGO) constituído por 4 itens (e.g. obrigarem com ameaças um colega a fazer coisas que não quer). O formato de resposta contempla uma escala do tipo *Likert* que oscila entre 1 (Nunca) a 4 (Quase sempre) (*vide* anexo 2.2).

No que concerne à análise de consistência interna, a autora obteve valores de *alpha* de *Cronbach* de .84 para a subescala relativa à vítima, .80 para a subescala relativa ao agressor e .89 na subescala relativa ao observador (Martins, 2009).

No presente estudo foram encontrados valores de *alpha* de .90 para a totalidade do instrumento. Já no que refere às subescalas analisadas os valores de *alpha* verificados foram de .85 para a subescala relativa à vítima, .86 para a subescala relativa ao agressor e .93 para a subescala relativa ao observador. As análises fatoriais confirmatórias para a presente amostra indicaram que o QEVE apresenta índices de ajustamento adequados ao modelo (SRMR= 0.05, CFI= 0.93, RMSEA= 0.08, $\chi^2(168)= 589.65$, $p= 0.00$, Rácio = 3.51) (*vide* anexo 1.2).

Procedimento

Com o objetivo de proceder à recolha da amostra de forma rigorosa, e após a elaboração do protocolo de investigação, realizou-se uma reflexão falada com um grupo amostral com características idênticas aos participantes em estudo. Verificada a exequibilidade e a adequação da componente formal e semântica do mesmo assim como o tempo de administração procedeu-se à recolha da amostra.

A recolha da amostra direcionou-se para alunos do 3º Ciclo do ensino público pertencentes a estabelecimentos de ensino localizados nos distritos de Vila Real, Viseu e Porto.

Inicialmente foram dirigidos pedidos de autorização para a aplicação do protocolo de investigação aos Diretores do Concelho Executivo de cada estabelecimento de ensino através de carta (*vide* anexo 4.1) e de *email* (*vide* anexo 4.2), realizando-se posteriormente uma exposição com os mesmos acerca de todo o protocolo e de todas as informações relativas ao mesmo. Obtidas as autorizações, e tendo presente a menor idade da população alvo, foram elaborados e entregues aos alunos consentimentos informados compostos por todos os dados referentes à investigação (*vide* anexo 4.3). Após a recolha dos consentimentos informados, e em corporação com os diretores de turma, procedeu-se à aplicação do protocolo de investigação, tendo sido entregues as instruções *standard* da aplicação aos mesmos. De notar que aquando o preenchimento do protocolo foram facultadas aos alunos todas as instruções de preenchimento, assim como o seu caráter voluntário e confidencial.

Estratégia de análise de dados

Com o objetivo de proceder à realização do tratamento estatístico dos dados recolhidos procedeu-se à introdução dos mesmos no programa SPSS – *Statistical Package for Social Sciences* – na sua versão 20.0 para *Windows*. Posteriormente, e de forma a realizar uma limpeza detalhada da amostra, procedeu-se à eliminação de *missings* e *outliers*, sendo estes últimos univariados e multivariados. A deteção dos mesmos permite verificar a existência de valores discrepantes em relação à média passíveis de influenciar a média e desvio padrão da amostra. Assim, e no que refere aos *outliers* univariados recorreu-se à obtenção do *Z Score* dos instrumentos unidimensionais. Por sua vez, e relativamente aos *outliers* multivariados, estes foram identificados com recurso à Distância de *Mahalanobis* (Field, 2005). De notar que se procedeu à eliminação de todos os indivíduos cuja discrepância face à média se mostrava significativa. Na continuidade recorreu-se à realização e análise do teste de *Kolmogorov-Smirnov*, através do qual é permitido analisar o valor de significância, assim como de gráficos de Histogramas, *Q-QPlots* e *BoxPlots*, proporcionando estes à distribuição dos dados da amostra, bem como à sua normalidade. Ainda de forma a testar a normalidade da amostra, calcularam-se medidas de assimetria e achatamento dos dados, sendo que as mesmas se encontravam dentro dos parâmetros de normalidade aquando os seus valores se encontrassem no intervalo $[-1;1]$ (Maroco, 2007; Pallant, 2001).

Na continuidade, procedeu-se à testagem da estrutura original instrumentos, realizando *Análises Fatoriais Confirmatórias de 1ª ordem* (Maroco, 2007).

De salientar ainda o recurso a uma diversidade de análises de forma a proceder ao tratamento de dados. Destacam-se de seguida correlações, análises de variância univariada e multivariada, *test t-student* e teste do qui-quadrado. Para a análise relativa ao efeito preditor entre as variáveis em estudo assim como ao efeito mediador da autoestima na associação anterior recorreu-se à elaboração de Modelos de Equações Estruturais combinando modelos de *path analysis* com variáveis latentes, com recurso ao programa AMOS na versão 23.0 (Maroco, 2007; 2010; Pallant, 2005).

Resultados

Com o objetivo de estudar as associações existentes entre a vinculação aos pares, a autoestima e o tipo de envolvimento no *bullying*, procedeu-se à realização de análises correlacionais, sugerindo a existência de correlações significativas entre as variáveis em estudo.

No que concerne à associação entre as dimensões relativas à **vinculação aos pares** e a **autoestima**, os resultados apontam para a existência de uma correlação positiva significativa de amplitude moderada a baixa entre a **confiança** e **comunicação** e a **autoestima** ($r = .31, p < .001$) ($r = .18, p < .001$) respetivamente. Por sua vez, os resultados apontam também para a existência de uma associação significativa e de amplitude moderada entre a dimensão **alienação** e a **autoestima** pese embora a mesma se verifique no sentido negativo ($r = -.42, p < .001$).

Relativamente à associação entre **vinculação aos pares** e **comportamentos de agressão**, a dimensão **confiança** correlaciona-se significativa e negativamente com a **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.23, p < .001$) assim como a dimensão **comunicação**, que apresenta uma correlação negativa com a **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.19, p < .001$). É de salientar que ambas as correlações apresentam uma baixa amplitude. Por fim, os resultados apontam ainda para a existência de uma correlação positiva de baixa amplitude da dimensão **alienação** quer com a **exclusão social e agressão verbal** ($r = .11, p < .005$) quer com a **agressão física** ($r = .17, p < .001$).

Associando ainda as dimensões relativas à **vinculação aos pares** com os **comportamentos de vitimização**, a **confiança** correlaciona-se negativamente quer com a **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.40, p < .001$) quer com a **agressão física** ($r = -.17, p < .001$), sendo que a amplitude das correlações se situa entre moderada a baixa, respetivamente.

Por sua vez, e no que respeita à **comunicação** esta apenas se correlaciona negativamente com a **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.26, p < .001$), correlação essa de baixa amplitude. Por fim, e no que refere à **alienação**, observa-se a existência de uma correlação positiva de baixa amplitude com a **exclusão social e agressão verbal** ($r = .24, p < .001$) e com a **agressão física** ($r = .22, p < .001$).

Relativamente à associação entre **autoestima** e as dimensões relativas a **comportamentos de agressão** observa-se apenas a existência de uma correlação significativa negativa de baixa amplitude entre a **autoestima** e a **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.12, p < .005$). Por sua vez, e no que refere aos **comportamentos de vitimização**, a **autoestima** apresenta correlações significativas negativas de baixa amplitude quer com a **exclusão social e agressão verbal** ($r = -.22, p < .001$) quer com a **agressão física** ($r = -.18, p < .001$) respetivamente. Por fim, ressalta-se a existência de uma correlação significativa positiva e de baixa amplitude entre a **autoestima** e a dimensão **violência com agressão menor** relativa a comportamentos de observação ($r = .11, p < .005$).

Tabela 1. Correlação entre variáveis, média e desvio-padrão (N=351)

Variáveis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
VINCULAÇÃO AOS PARES											
1. Confiança	-										
2. Comunicação	.78**	-									
3. Alienação	-.25**	.04	-								
AUTOESTIMA											
	.31**	.18**	-.42**	-							
BULLYING - AGRESSÃO											
5. Exclusão social e agressão verbal	-.23**	-.19**	.11*	-.12*	-						
6. Agressão física	-.08	-.02	.17**	-.09	.52**	-					
BULLYING - VITIMIZAÇÃO											
7. Exclusão social e agressão verbal	-.40**	-.26**	.24**	-.22**	.52**	.38**	-				
8. Agressão física	-.17**	-.10	.22**	-.18**	.55**	.62**	.64**	-			
BULLYING OBSERVAÇÃO											
9. Violência com agressão menor	.00	.02	.00	.11*	.25**	.13*	.21**	.27**	-		
10. Exclusão social e agressão verbal	.06	.01	-.07	.08	.26**	.08	.20**	.20**	.75**	-	
11. Violência com agressão grave	.04	.06	.04	.03	.18**	.19**	.10	.28**	.69**	.53**	-
M	4.23	4.08	2.57	3.06	1.21	1.04	1.27	1.10	1.41	1.61	
SD	.68	.73	.99	.59	.28	.22	.39	.21	.57	.59	

* $p < .05$; ** $p < .01$

Variância da vinculação aos pares, da autoestima e do tipo de participação no bullying em função do sexo dos participantes e da idade das figuras parentais

Com o objetivo de analisar as diferenças da vinculação aos pares, dos diferentes tipos de envolvimento no *bullying* e da autoestima em função das variáveis sociodemográficas da amostra procedeu-se à realização de análises diferenciais, nomeadamente ao *Test-t student* e ao teste do Qui-Quadrado.

De forma a observar as diferenças existentes na **vinculação aos pares** relativamente ao **sexo**, realizou-se um *Test-t student* através do qual se verifica a existência de diferenças estatisticamente significativas da dimensão **confiança** face ao sexo $t_{(349)} = -2.60$; $p = .010$; IC 95% [-.33; -.05]. O mesmo se verificou relativamente à dimensão **comunicação** $t_{(349)} = -2.32$; $p = .021$; IC 95% [-.34; -.03] e **alienação** $t_{(271,716)} = 3.31$; $p = .001$; IC 95% [.15; .56]. Pode assim auferir-se que os níveis de confiança ($M = 4.31$, $DP = .65$) e comunicação ($M = 4.15$, $DP = .68$)

mais elevados se encontram mais presentes em elementos do sexo feminino. Por sua vez os níveis de alienação ($M= 2.79$, $DP= 1.07$) mais elevados observam-se maioritariamente em elementos do sexo masculino (*vide* tabela 3).

No que diz respeito à variável **autoestima** procedeu-se à realização de um *Test-t student* para amostras independentes através do qual foi possível observar a ausência de diferenças significativas entre **sexos** $t_{(349)}= .06$; $p= .816$; IC 95% [-.06;.19] (*vide* Tabela 3).

Por último, e de modo a proporcionar uma análise mais detalhada relativamente ao tipo de participação no *bullying* (**tipologia bullying**), optou-se por categorizar a amostra em quatro grupos (vítima, agressor, vítima/agressor e não envolvido) tal como indicado por Martins e Castro (2010) (*vide* tabela 2).

Tabela 2. Critérios para a definição da tipologia bullying

TIPOLOGIA BULLYING	Subescala Agressão	Subescala Vitimização	Amplitude
Vítima	≤ 18	> 18	15 - 60
Agressor	> 18	≤ 18	15 - 60
Vítima/agressor	> 18	> 18	15 - 60
Não envolvido	≤ 18	≤ 18	15 - 60

Assim, e tendo como objetivo a análise de duas variáveis nominais, recorreu-se à realização do teste do Qui-Quadrado através do qual se verificou a existência de diferenças significativas da **tipologia bullying** face ao **sexo** $\chi^2(3) = 14.349$; $p= .002$. Deste modo, e tal como apresentado na tabela 3, foi possível observar a existência de mais vítimas e não envolvidos pertencentes ao sexo feminino assim como de mais agressores e vítimas/agressores pertencentes ao sexo masculino.

Tabela 3. Análise diferencial da vinculação aos pares, autoestima e tipologia bullying em função do sexo

<i>Sexo</i>	<i>1 -Masculino n= 144</i>		<i>2 -Feminino n= 207</i>		<i>Direcção das diferenças significativas</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
<i>Quantitativas</i>					
<i>Vinculação aos pares</i>					
Confiança	4.12	.69	4.31	.65	1 < 2
Comunicação	3.97	.78	4.15	.68	1 < 2
Alienação	2.79	1.07	2.42	.90	1 > 2
Autoestima	3.09	.57	3.03	.60	n.s
<i>Qualitativas</i>					
<i>Tipologia bullying</i>					
Vítima					M < F
Agressor					M > F
Vítima/agressor					M > F
Não envolvido					M < F

No que concerne à **idade das figuras parentais**, optou-se por proceder à divisão das idades dos pais e das mães em dois grupos. Deste modo, o primeiro grupo referente às idades dos pais engloba todos os elementos com idades compreendidas entre os 32 e os 55 anos e o segundo grupo refere-se a todos os pais com idades compreendidas entre os 56 e os 70 anos de idade. Relativamente às idades das mães, o primeiro grupo contempla todas as mães com idades compreendidas entre os 30 e os 50 anos, sendo que o segundo contempla todas as mães com idades compreendidas entre os 51 e os 66 anos de idade.

Deste modo, e no que concerne à diferenciação na **vinculação aos pares** face à **idade das figuras parentais** realizou-se uma análise de variância multivariada (MANOVA) através da qual apenas se verificou a presença de diferenças significativas da **confiança** face à **idade do pai** $F_{(1, 338)} = 4.24$; $p = .040$; $\eta^2 = .54$ e da **comunicação** face à **idade do pai** $F_{(1, 338)} = 4.62$; $p = .032$; $\eta^2 = .57$. Deste modo, os resultados indicam que adolescentes filhos de pais mais novos apresentam melhores níveis de confiança ($M= 4.25$, $DP=.66$) e comunicação ($M= 4.10$, $DP =.70$) para com os pares (*vide* tabela 4). Por outro lado, e relativamente à **idade da mãe**, não foi possível verificar a existência de diferenças significativas na **confiança** $F_{(1, 338)} = .09$; $p = .770$; $\eta^2 = .06$, **comunicação** $F_{(1, 338)} = .04$; $p = .792$; $\eta^2 = .06$ e **alienação** $F_{(1, 338)} = .12$; $p = .726$; $\eta^2 = .06$.

Com o objetivo de analisar as diferenças existentes na **autoestima** face à **idade das figuras parentais**, realizou-se uma análise de variância univariada (ANOVA). Os resultados apontam para a ausência de diferenças estatisticamente significativas da **autoestima** global face à **idade da mãe** $F_{(1, 338)} = .01$; $p = .937$ assim como face à **idade do pai** $F_{(1, 338)} = 1.62$; $p = .204$.

Por último, e de modo a analisar as diferenças do **tipo de envolvimento no bullying** face à **idade dos pais**, procedeu-se à realização do teste do qui-quadrado. Os resultados apontam para a ausência de diferenças significativas da **tipologia bullying** quer relativamente à **idade da mãe** $\chi^2(3) = .965$; $p = .810$ quer no que refere à **idade do pai** $\chi^2(3) = 5.796$; $p = .122$.

Tabela 4. Análise diferencial da vinculação aos pares em função da idade do pai

<i>Vinculação aos pares</i>	<i>Idade grupo Pai (1-32 aos 55 anos; 2-56 aos 70 anos)</i>	<i>M±DP</i>	<i>IC95%</i>	<i>Direção das diferenças significativas</i>
Confiança	1- 32-55	4.25±.66	[4.18, 4.33]	1>2
	2- 56-70	3.96±.77	[3.68, 4.23]	
Comunicação	1- 32-55	4.10±.70	[4.02, 4.18]	1>2
	2- 56-70	3.77±.90	[3.47, 4.06]	
Alienação	1- 32-55	2.55±.99	[2.49, 2.67]	n.s
	2- 56-70	2.70±.83	[2.29, 3.10]	

Variância da vinculação aos pares e da autoestima em função da tipologia bullying

Com o objetivo de analisar as diferenças da vinculação aos pares e da autoestima em função dos diferentes tipos de intervenção no *bullying* (vítima, agressor, vítima/agressor e não envolvido) foram realizadas análises diferenciais de variância univariada e multivariada (*vide* tabela 5).

No que concerne à variável **vinculação aos pares** em função da **tipologia bullying**, foi realizada uma análise de variância multivariada (MANOVA) através da qual foi possível observar a existência de diferenças estatisticamente significativas da **confiança** $F_{(3, 347)} = 18.85$; $p = .000$; $\eta^2 = 1.00$, **comunicação** $F_{(3, 347)} = 10.94$; $p = .000$; $\eta^2 = .99$ e **alienação** $F_{(3, 347)} = 4.05$; $p = .008$; $\eta^2 = .84$ face aos diferentes tipos de envolvimento no *bullying*. Deste modo, e tendo por base as comparações *post-hoc* de acordo com o teste de *Scheffé*, é possível observar que os participantes integrantes no grupo das **vítimas** mantêm menores níveis de **confiança** ($M = 3.78$, $DP = .96$) e de **comunicação** ($M = 3.71$, $DP = .92$) face aos pertencentes ao grupo **não envolvido** (Confiança: $M = 4.38$, $DP = .53$; Comunicação: $M = 4.21$, $DP = .53$) assim como o grupo de **vítimas/agressores** apresenta menores níveis de **confiança** ($M = 3.74$, $DP = .79$) e **comunicação**

($M= 3.67$, $DP=.89$) face aos adolescentes **sem envolvimento** (Confiança: $M= 4.38$, $DP=.53$; Comunicação: $M= 4.21$, $DP=.53$). Por sua vez, no que respeita à **alienação**, são os adolescentes integrantes no grupo das **vítimas/agressores** ($M= 3.06$, $DP=.82$) que manifestam maiores sentimentos de alienação comparativamente com o grupo **não envolvido** ($M= 2.47$, $DP=.99$).

Relativamente às diferenças de **autoestima** em função da **tipologia bullying** realizou-se uma análise de variância univariada (ANOVA), através da qual se observou a existência de diferenças estatisticamente significativas $F_{(3, 347)} = 5.57$; $p = .001$. As comparações *post-hoc* de acordo com o teste de *Scheffé* indicam que as mesmas se verificam apenas entre o grupo referente às **vítimas** ($M= 2.78$, $DP=.56$) e ao grupo **não envolvido** ($M= 3.12$, $DP=.59$), demonstrando as primeiras menos **autoestima** global em comparação com os adolescentes não envolvidos no *bullying*.

Tabela 5. Análise diferencial da vinculação aos pares e autoestima em função da tipologia bullying

	Tipologia bullying	$M \pm DP$	IC 95%	Direção das diferenças significativas
Vinculação aos pares				
Confiança	1- Vítima	3.78±.96	[3.60, 3.97]	1 < 4; 3 < 4
	2- Agressor	4.20±.57	[3.94, 4.46]	
	3- Vítima/agressor	3.74±.79	[3.53, 3.95]	
	4- Não envolvido	4.38±.53	[4.30, 4.46]	
Comunicação	1- Vítima	3.71±.92	[3.50, 3.97]	1 < 4; 3 < 4
	2- Agressor	3.98±.80	[3.69, 4.26]	
	3- Vítima/agressor	3.67±.89	[3.44, 3.91]	
	4- Não envolvido	4.21±.61	[4.12, 4.29]	
Alienação	1- Vítima	2.72±.86	[2.43, 3.01]	3 < 4
	2- Agressor	2.67± 1.25	[2.27, 3.07]	
	3- Vítima/agressor	3.06±.82	[2.73, 3.38]	
	4- Não envolvido	2.47±.99	[2.35, 2.59]	
Autoestima	1- Vítima	2.78±.56	[2.60, 2.95]	1 < 4
	2- Agressor	3.10±.56	[1.16, 1.24]	
	3- Vítima/agressor	2.89±.54	[2.70, 3.08]	
	4- Não envolvido	3.12±.59	[2.99, 3.12]	

Efeito da vinculação aos pares nas práticas de bullying: Papel mediador da autoestima

De forma a perceber o efeito preditivo da vinculação aos pares no comportamento de *bullying* e o papel mediador que a autoestima desempenha nesta associação, procedeu-se à realização de um modelo de equações estruturais resultante de uma combinação de modelos de *path analyses* com variáveis latentes.

Os resultados permitem observar a existência de um efeito preditor negativo da **vinculação aos pares** nos comportamentos de *bullying* referentes à **vitimização – exclusão social e agressão verbal** ($\beta = -.37$) e **agressão física** ($\beta = -.14$). De ressaltar que, no que refere

à predição de comportamentos de **agressão**, apenas se observa um efeito preditor negativo da vinculação aos pares nos comportamentos de **exclusão social e agressão verbal** ($\beta = -.20$). A **vinculação aos pares** exerce ainda um efeito preditor positivo na **autoestima** ($\beta = .12$). Por sua vez, foi possível verificar um efeito preditor negativo da **autoestima** nos comportamentos de **vitimização - exclusão social e agressão verbal** ($\beta = -.22$) e **agressão física** ($\beta = -.18$) - assim como nos comportamentos de **agressão** relativos à **exclusão social e agressão verbal** ($\beta = -.12$) (*vide* figura 1).

Após a introdução da variável mediadora (**autoestima**), e com recurso ao procedimento de *Bootstrapping*, observa-se que o efeito direto inicial da **vinculação aos pares** sobre comportamentos de **vitimização** relativos à **agressão física** ($\beta = -.14$) perde magnitude e significância ($\beta = -.07$) o que revela a existência de uma mediação total ($\beta = -.048$; IC 90% [-.092; -.023]). Ainda neste modelo, observa-se que o efeito inicial da **vinculação aos pares** nos comportamentos de **vitimização** relativos à **exclusão social e agressão verbal** ($\beta = -.37$) perde magnitude de efeito aquando a introdução da variável mediadora ($\beta = -.31$), denotando-se assim a existência de uma mediação parcial ($\beta = -.031$; IC 90% [-.063; -.004]) (*vide* figura 1).

No que respeita aos índices de ajustamento do modelo final, estes encontram-se ajustados à exceção do RMSEA⁷ e do Rácio⁸ que se encontram um pouco elevados para o que seria esperado ($\chi^2(9) = 69.921$, $p = .000$, Rácio = 7.77, CFI = .93, GFI = .95, RMR = .04, RMSEA = .13) (*vide* figura 1).

⁷ O Rácio resulta da operação (χ^2/df), sendo o χ^2 muito sensível a amostras superiores a $n=200$ (Gosling & Gonçalves, 2003).

⁸ Amostras com um n superior a 800 tendem a apresentar valores de RMSEA mais ajustados ao invés do que acontece com amostras mais pequenas (Chen et. al, 2008; Kenny et. al, 2014).

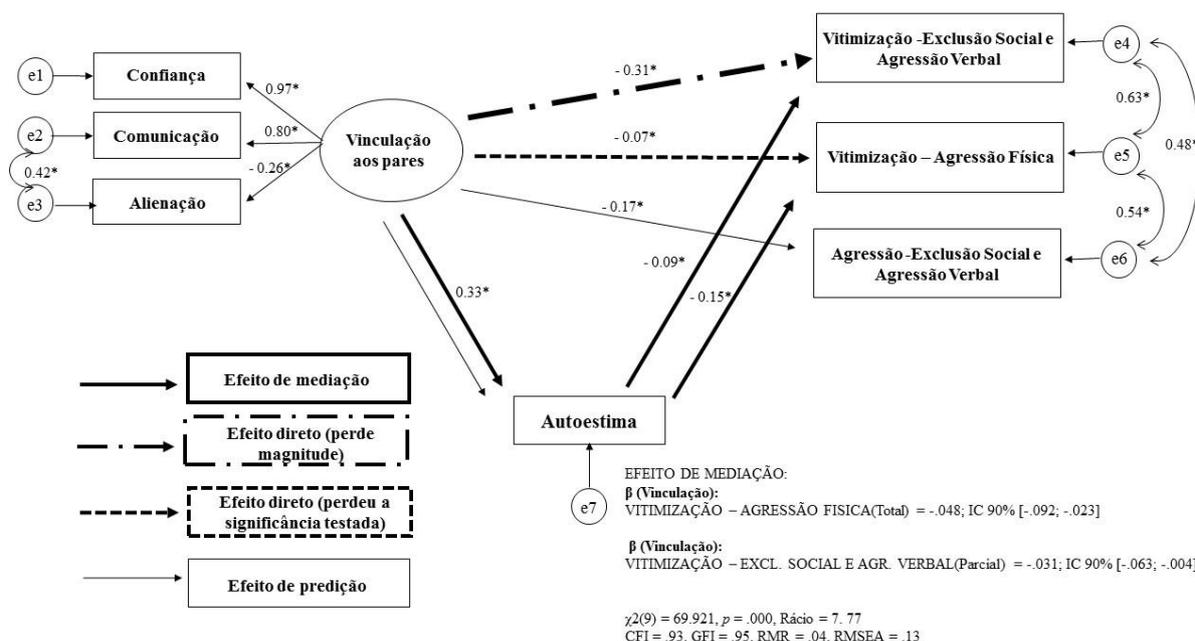


Figura 1. Modelo representativo do efeito mediador da autoestima na associação da vinculação aos pares e comportamentos de *bullying*.

Discussão

O presente estudo teve como objetivo primordial a testagem do efeito preditor da vinculação aos pares nos diversos comportamentos de *bullying*, assim como, a análise do papel mediador da autoestima na associação anterior.

No que refere à associação entre as componentes de vinculação aos pares e os diferentes tipos de comportamentos de *bullying*, os resultados auferidos indicam que a **confiança** e a **comunicação** se associam negativamente com os comportamentos de **vitimização** referentes à **exclusão social e agressão verbal**. Na continuidade, também a **confiança** mantém uma associação negativa com os comportamentos de **vitimização** relativos a **agressões físicas**. Por outro lado, e como seria expectável, a **alienação** aparece associada positivamente com ambos os tipos de vitimização. Perante os resultados da presente investigação, e pese embora as relações de vinculação seguras se baseiem em bons níveis de confiança e comunicação e baixos níveis de alienação, sugere-se que, ainda que a comunicação seja relevante neste processo, sejam a confiança e a alienação as dimensões com maior preponderância no que refere ao envolvimento em condutas de vitimização dado que estas avaliam essencialmente os

sentimentos de respeito e confiança mútuos e os sentimentos negativos que persistem em relação ao grupo de pares (e.g. raiva, irritação, isolamento). Relações com os pares onde imperam sentimentos de confiança e uma facilidade de comunicação mútua proporcionam assim ao adolescente uma rede de apoio social passível de lhe conferir proteção perante situações de vitimização escolar. Por outro lado, e quando os jovens mantêm relações com os pares onde os sentimentos de confiança e comunicação são escassos e persistem sentimentos de alienação, sugere-se a permanência efetiva de insegurança nos vínculos afetivos estabelecidos. Sentimentos de insegurança associados à presença de sentimentos de desconfiança dificultam assim o estabelecimento de relações com outros significativos (Ribeiro et. al, 2012) permitindo que o adolescente mantenha uma rede relacional limitada ou, por vezes, inexistente. É esta escassez de apoio por parte dos pares que parece potenciar a exposição do adolescente a situações de vitimização (Nansel et. al, 2011; Simões et. al, 2015; Yubero et. al, 2010). Pese embora sem distinção entre vitimização física ou verbal, as presentes conceções encontram-se corroboradas na literatura, onde as dimensões relativas à confiança e comunicação com os pares se encontram correlacionadas negativamente com a envolvimento em comportamentos de vitimização, e a dimensão relativa à alienação se encontra positivamente correlacionada com a envolvimento em condutas de vitimização (Simões et. al, 2015). No que concerne à associação das dimensões de vinculação estudadas com comportamentos de **agressão**, os resultados apontam para a existência de uma associação negativa entre a **confiança e comunicação** e a perpetração por meio da **exclusão social e agressão verbal**. Já no que refere à **alienação**, os resultados apontam para a existência de uma associação positiva entre esta e comportamentos **agressivos**, quer relativos à **exclusão social e agressão verbal**, quer relativos à **agressão física**. Os presentes resultados parecem assim indicar que as relações entre pares nas quais imperam sentimentos de confiança e comunicação se mostram como contributo positivo para a não envolvimento dos adolescentes em comportamentos agressivos por meio de exclusão social e agressão verbal. A presença de sentimentos de confiança e compreensão mútua aliada a bons níveis de comunicação interpessoais, promovem nos adolescentes uma maior tolerância e entendimento para com sentimentos dos demais. É esta aptidão para criar sentimentos empáticos com os outros significativos que permite que o adolescente se envolva menos em situações de agressão (You et. al, 2015). Por outro lado, sugere-se que a presença de sentimentos de alienação nas relações com os pares parecem favorecer o envolvimento do adolescente nas condutas de agressão sejam estas relativas a agressões físicas ou agressões por meio da exclusão social e agressão verbal. O isolamento ou a rejeição por parte dos pares

conduz o adolescente à adoção de estratégias agressivas percebidas por estes como determinantes para alcançar uma posição no seio dos mesmos. A necessidade de se integrar e impor no grupo de pares apresenta-se portanto como um fator preponderante e impulsionador da envolvimento dos adolescentes em comportamentos de agressão (Bruyn et. al, 2010; Leary et. al, 2006; Ruiz et. al, 2009). As conclusões auferidas encontram-se parcialmente corroboradas pela literatura pese embora não seja realizada uma distinção entre os comportamentos de agressão praticados. Desta forma a literatura parece sustentar a ideia de que a presença de sentimentos de confiança e a capacidade de comunicação estabelecida nas relações com os pares se associam negativamente à envolvimento dos adolescentes em comportamentos de agressão. Por outro lado, a presença de sentimentos de alienação nas relações com demais associa-se positivamente ao envolvimento do adolescente na perpetração de comportamentos agressivos em ambiente escolar (Nikiforou et. al, 2013).

Relativamente à associação entre **autoestima** e componentes de vinculação aos pares, verificou-se a presença de uma associação positiva com a **confiança** e **comunicação** e negativa com a **alienação**, o que seria expectável. Os resultados parecem assim indicar que a presença de bons níveis de comunicação e confiança nas relações afetivas estabelecidas com os pares potenciam o desenvolvimento positivo da autoestima, ao invés do que sugerem sentimentos de alienação. Deste modo, e estando bons níveis de confiança e comunicação e baixos sentimentos de alienação associados aos sentimentos de segurança transmitidos pelas figuras de vinculação, a vinculação segura com os pares, surge neste contexto, como se associando positivamente a um desenvolvimento salutar da autoestima. Os sentimentos de confiança e a capacidade de comunicação presente nas relações com os pares permitem ao adolescente o estabelecimento de relações emocionais onde imperem sentimentos positivos, tais como o respeito, a compreensão e a ajuda ativa, transformando essas relações em relações simétricas. O adolescente recorre a outro significativo como fonte de apoio e proteção, desenvolvendo sentimentos de confiança impulsionadores da aquisição de habilidades de expressão emocional aquando a presença de situações causadoras de desconforto (Mota & Matos, 2013). Neste sentido, e durante todo este processo, começam a ser internalizados sentimentos de segurança que permitem ao adolescente criar expectativas positivas de si, como merecedor de respeito, carinho e proteção, e do outro, favorecendo a autoestima (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Guarnieri et. al, 2010; Wilkinson, 2004). Por outro lado, a presença de sentimentos de alienação sugere a presença de sentimentos depreciativos relativos aos relacionamentos existentes com os pares (e.g. raiva, afastamento) e por vezes até a existência de um processo de quebra de laços

afetivos (Simões et. al, 2015). Deste modo, e se a permanência de sentimentos positivos nas relações afetivas com os pares permitem ao adolescente sentir-se melhor consigo e com os outros, relações onde imperem sentimentos de alienação conduzem muitas vezes o adolescente a recriar sentimentos negativos sobre si e os outros, condicionando o desenvolvimento saudável da sua autoestima. As relações de qualidade estabelecidas com o grupo de pares permitem assim ao adolescente construir um sentimento de inclusão no grupo capaz de internalizar em si sentimentos de cariz positivo potenciadores do desenvolvimento salutar da sua autoestima, ao invés do que acontece quando existe um distanciamento do grupo de pares (Barbosa et. al, 2011; Birkeland et. al, 2014; Sandstrom, 2004). Os resultados obtidos na presente investigação encontram-se corroborados por conceções empíricas anteriores onde uma vinculação segura com os pares, baseada em bons níveis de comunicação e confiança e baixos níveis de alienação, surge intimamente associada a bons níveis de autoestima (Fass & Tubman, 2002; Gorrese & Ruggieri, 2012; Guarnieri et. al, 2010; Laible et. al., 2004).

Os resultados apontam ainda para a existência de uma associação negativa entre a **autoestima** e comportamentos de **vitimização** baseados na **exclusão social e agressão verbal**. De forma semelhante permitem auferir no que respeita à associação negativa entre **autoestima** e comportamentos de **agressão** baseados quer na **exclusão social e agressão verbal** quer na **agressão física**. Baixos níveis de autoestima parecem assim associar-se à envolvimento por parte dos adolescentes quer em comportamentos agressivos quer em comportamentos de vitimização, o que seria expectável. Estando a noção de modelos internos dinâmicos indissociável do desenvolvimento salutar da autoestima, sugere-se que adolescentes detentores de bons níveis de autoestima, cujas estruturas internas são criadas e atualizadas de forma positiva, mantêm sentimentos de bem-estar, quer para consigo como nas relações interpessoais (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Mota & Matos, 2009). É este equilíbrio positivo entre a perceção de si e do outro que, por um lado propicia o estabelecimento de novas relações entre iguais e, por outro, permite que o adolescente mantenha condutas ajustadas em ambiente escolar, não se envolvendo em comportamentos de *bullying* (e.g. Idemudia, 2013; Powel & Jenson, 2010; Rocha et. al, 2011). Por sua vez, a autodepreciação presente em adolescentes possuidores de baixos níveis de autoestima promove o desenvolvimento de sentimentos de inferioridade capazes de potenciar não só desequilíbrios ao nível afectivo mas também o isolamento social (Heatherton & Wyland, 2003; Serra, 1988). Se por um lado adolescentes desintegrados do grupo de pares recorrem ao uso de comportamentos agressivos de modo a proporcionar o desenvolvimento de sentimentos de temor e respeito nos outros, por outro, o desejo de

integração e permanência num grupo despoleta a aquisição de estratégias agressivas percebidas pelo adolescente como capazes de lhe proporcionar um novo *status* social (Bruyn et. al, 2010; Fanti & Henrich, 2014; Ruiz et. al, 2009). Por outro lado, as lacunas a nível emocional presentes em adolescentes com baixa autoestima (Serra, 1988) sugerem a existência de uma disparidade entre estes e jovens cuja autoestima é positiva, regulados emocionalmente. Olweus (1993) afirma que o *bullying* surge sempre associado à presença de desequilíbrios entre o agressor e a vítima. Neste sentido, sugere-se que também a presença de disparidades a nível emocional, neste caso associadas à autoestima do adolescente, sejam um forte portenciador do envolvimento do jovem em condutas de vitimização escolar. Ainda neste seguimento, a permanência de baixos níveis de autoestima combinados com o isolamento e escassez de relações anteriormente mencionadas, permite que o adolescente demonstre fragilidade, adquirindo por vezes uma atitude submissa. É esta submissão combinada com algum afastamento do grupo de pares que facilita a exposição do adolescente a situações de vitimização. A ausência efetiva de suporte social capaz de promover comportamentos de proteção perante a perpetração de comportamentos agressivos por parte de outros escolares promove assim a exposição do adolescente face ao risco (Marriel et. al, 2006; Ortega & Mora-Merchán, 2008; Salmivalli & Issacs, 2005). As presentes conclusões encontram-se corroboradas por investigações empíricas onde adolescentes com baixos níveis de autoestima surgem associados quer ao envolvimento em comportamentos de vitimização quer em comportamentos de agressão em contexto escolar (e.g. Idemudia, 2013; O'Moore & Kirkham, 2001; Powell & Jenson, 2010). Destaca-se o estudo de Fanti e Henrich (2014) realizado com 1416 adolescentes com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos de idade, através do qual os autores concluíram a efetiva existência de uma associação entre autoestima e comportamentos de *bullying*, destacando que esta se encontra muitas vezes mediada pela presença de traços narcísicos nos adolescentes.

No que concerne à variação da **vinculação aos pares** em função do **sexo**, foi possível auferir a partir dos resultados a presença efetiva de diferenças significativas nas componentes relativas à confiança, comunicação e alienação. O sexo feminino apresentou melhores níveis de **confiança** e **comunicação** ao invés do sexo masculino onde se verificaram maiores níveis de **alienação**. Neste sentido, e de acordo com os resultados expostos, pode auferir-se que é o sexo feminino que possui melhor qualidade de vinculação com os pares. Esta conceção mostra-se pertinente no sentido em que o sexo feminino atribui uma maior importância às relações afetivas com os pares na adolescência, vendo nestas uma fonte de apoio emocional e vivenciando as

mesmas mais íntima e profundamente (Crosnoe & Elder, 2004; Gorrese & Ruggieri, 2012; Pace et.al, 2011). Por outro lado, o sexo masculino tende a adotar mais independência relacional (Cross & Madson, 1997). Os resultados auferidos encontram-se suportados empiricamente na literatura, surgindo o sexo masculino como detentor de uma pior qualidade relacional aos pares, por meio de elevados sentimentos de alienação (e.g. Gullone & Robinson, 2005). Também o sexo feminino surge na literatura como mantendo melhores níveis de comunicação e confiança com os pares, conferindo-lhes uma melhor qualidade relacional (e.g. Nickerson & Nagle, 2005; Pace et. al, 2011).

Relativamente à **autoestima** não foram encontradas diferenças em função do **sexo**, o que não seria expectável. A literatura aponta assim maioritariamente para a existência de melhores níveis de autoestima presentes no sexo masculino (e.g. Quatman & Watson, 2001), o que não corrobora os resultados auferidos na presente investigação. Gentile, Grabe, Dolan-Pascoe e Wells (2009) alertam no entanto para a possibilidade de a ausência de diferenças significativas se dever ao facto de estar a ser avaliada a autoestima global ao invés da autoestima específica. Hutz e Zanon (2011) salientam ainda a importância de tratar as diferenças de autoestima face ao género com precaução, dada a diversidade de fatores passíveis de contribuírem diferencialmente para o desenvolvimento saudável da mesma no sexo feminino e masculino. Os resultados auferidos encontram-se no entanto corroborados pelo estudo de Ruiz e colaboradores (2009) realizado com 1319 adolescentes com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos e pela investigação de Sbicigo e colaboradores (2010) realizada com uma população amostral de 4757 adolescentes com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, através dos quais os autores verificaram a ausência de diferenças significativas entre sexos quando avaliada a autoestima global.

No que concerne aos diferentes **tipos de envolvimento no bullying**, foi possível verificar a presença de mais **vítimas** e **não envolvidos** em adolescentes do **sexo feminino** ao invés do que se verificou com o sexo masculino, denotando-se que é a este género que se associa maioritariamente a presença de **agressores** e **vítimas/agressores**. Pese embora alguns dos resultados auferidos se encontrem suportados por conceções empíricas realizadas anteriormente, não é possível verificar uma concordância na íntegra. Os resultados obtidos relativamente a uma prevalência de mais adolescentes não envolvidos pertencentes ao sexo feminino vai ao encontro de conceções empíricas anteriores onde foi possível constatar que são as meninas que se encontram menos envolvidas em situações de *bullying* (Carvalhosa et. al, 2002). Sugere-se assim que a presença de mais elementos do sexo feminino na categoria

referente ao não envolvimento em situações de *bullying* se associe à dificuldade existente na deteção do tipo de *bullying* praticado por elementos deste género. As raparigas adotam maioritariamente condutas de *bullying* do tipo verbal/indireto, tornando-se mais difícil a sua identificação (e.g. Bandeira & Hutz, 2012; Carvalhosa et. al, 2002; Freire et. al, 2006; Seixas, 2005). A presente investigação sugere ainda que é no sexo feminino que se encontram maioritariamente os adolescentes caracterizados como vítimas. Tais resultados são também corroborados pela literatura e parecem associar-se quer ao facto do *bullying* ser praticado de forma indireta, e portanto menos explícita, pelo sexo feminino (e.g. Bandeira & Hutz, 2012) quer também devido à existência de um desequilíbrio de poder - geralmente físico entre géneros - característica fundamental à conceptualização de *bullying* (Olweus, 1993). Na continuidade, os resultados auferidos relativamente à agressão perpetrada por elementos do sexo masculino parecem identificar-se com a permissividade da sociedade para com situações de violência, aceitando-a mais favoravelmente quando perpetrada por elementos deste género (Simões et.al, 2015). Por outro lado, verifica-se na fase da adolescência uma necessidade por parte de elementos do sexo masculino para ocuparem um lugar no grupo de pares recorrendo muitas vezes à aquisição de comportamentos que permitam destacar-se fisicamente (Seixas, 2006). As conceções empíricas da presente investigação surgem corroboradas com a generalidade da literatura onde se verifica maioritariamente a prática de agressões em ambiente escolar por parte do sexo masculino (e.g. Beckman et. al, 2013; Marées & Petermann, 2011; Silva et. al, 2013). Por fim, o resultado do presente estudo indicativo de que é no sexo masculino que se encontram mais adolescentes envolvidos em condutas de vítima/agressor parece sugerir a presença de condutas de vitimização similares em ambos os sexos pese embora com algumas particularidades. Os rapazes tornam-se assim vítimas/agressores dado que a perpetração de comportamentos agressivos efetuada pelos rapazes é normalmente exercida sobre adolescentes do mesmo sexo, implicando que além de agressores os rapazes se tornem vítimas em simultâneo (Carvalhosa et. al, 2002). As conclusões auferidas encontram-se também suportadas pela literatura onde é no sexo masculino que se encontram maioritariamente os adolescentes que se envolvem em comportamentos agressivos conjuntamente com comportamentos de vitimização (Beckman et. al 2013; Marées & Petermann, 2011). Destaca-se a recente investigação realizada por Erginoz e colaboradores (2015), com 1668 estudantes com 15 anos de idade onde é possível auferir a existência de uma exposição face ao risco de elementos do sexo masculino na envolvimento em condutas de vitimização e agressão em simultâneo, destacando que pertencer

ao sexo masculino expõe mais frequentemente os adolescentes a condutas de vitimização e agressão simultâneas.

Relativamente à variância da **vinculação aos pares** face à **idade das figuras parentais**, apenas se verificou a presença de diferenças significativas na confiança e comunicação face à **idade do pai**, indicando que filhos de figuras paternas mais novas mantêm melhores níveis de **confiança e comunicação** com os pares. Pese embora os resultados auferidos não se encontrem contemplados na literatura, estes parecem relacionar-se com uma maior similitude de experiências, interesses e desejos vivenciados pela díade pai-filho. Pais mais novos tendem assim a ter vivências e características mais próximas dos seus filhos, o que, tal como acontece com os pares (Mota & Rocha, 2012), parece favorecer o estabelecimento de relações afetivas de qualidade. Sugere-se assim que a proximidade etária existente na díade pai-filho promova o estabelecimento de relações afetivas com maior intensidade. São essas relações que, por sua vez, dão bases ao adolescente para que desenvolva relações de qualidade também com os pares, caracterizadas por bons níveis de confiança e comunicação. As conceções auferidas encontram-se corroboradas pela literatura onde as relações de afetividade estabelecidas com a figura paterna mantêm uma associação positiva com os sentimentos de confiança e comunicação presentes nas relações com outros significativos, nomeadamente os pares (Castellanos et. al, 2009). Já no que refere à **idade da mãe** não se verificaram diferenças significativas em qualquer componente de vinculação estudada o que parece indicar que a idade da figura materna não constitui um fator relevante no estabelecimento das relações com os pares e nos sentimentos que delas aprovem. Sugere-se assim que, sendo a mãe a figura primária de vinculação, mais que a idade da mesma, é a relação afetiva que o adolescente estabelece com esta que se apresenta sob contributo fundamental para o estabelecimento de relações com outros significativos. Relações de qualidade com a figura materna, baseadas na prestação de cuidados, na partilha de afetos, no apoio e proteção, permitem assim ao adolescente integrar modelos positivos facilitadores do estabelecimento de relações com outros significativos, nomeadamente os pares (e.g. Gallego et al, 2011). Com base nos resultados e conclusões auferidos pode assim pressupor-se a importância que os laços vinculativos estabelecidos com as figuras parentais mantêm na aquisição de habilidades sociais promotoras do estabelecimento de relações afetivas com outros significativos. Jovens que mantêm relações afetivas com as figuras parentais onde os sentimentos de segurança são primordiais, internalizam estruturas internas positivas acerca de si e dos outros capazes de promover a sua autonomia assim como a presença de sentimentos de confiança em si e nos outros. São estas características que, por sua

vez, potenciam o estabelecimento de relações com outros significativos (Bartholomew & Horowitz, 1991). Deste modo, o desempenho de funções de base segura por parte das figuras parentais, capazes de prestar apoio e proteção na presença de situações ansiogénicas, promove e facilita a ativação do sistema de exploração, capacitando o adolescente para se direcionar para o mundo exterior e conseqüentemente adquirir habilidades ao nível social que potenciam o estabelecimento de relações afetivas fora do seio familiar (Nickerson & Nagle, 2005; Gallego et. al, 2011). Note-se que, pese embora se verifique a ausência de literatura referente à idade das figuras parentais, as conclusões auferidas na presente investigação referentes à qualidade relacional que o jovem mantém com as figuras parentais encontram-se corroboradas por conceções empíricas anteriores, onde a qualidade relacional com as figuras parentais, provida de sentimentos de segurança e afetividade, se encontra como promotora e facilitadora do estabelecimento de relacionamentos emocionais com outros significativos (e.g. Bowlby 1969/1982; Kobak & Sceery, 1988; Mayselless, 2004; Pallini et. al, 2014).

Resultados semelhantes foram encontrados relativamente à variância da **autoestima** e **do tipo de envolvimento no bullying** em função da **idade das figuras parentais**, não sendo observadas diferenças significativas quer no que refere à idade paterna quer no que refere à idade materna. Deste modo, e referindo os resultados que o desenvolvimento da autoestima e o tipo de envolvimento que o adolescente adota no *bullying* adotam um caráter independente da idade das figuras parentais, sugere-se que mais do que a idade das mesmas, seja a relação afetiva estabelecida na idade pai-filho e mãe-filho que desempenhe um papel preponderante. A criação e atualização de estruturas internas por parte do adolescente como merecedor de apoio e cuidados resultantes da permanência de relações afetivas de qualidade no seio familiar, implementa no adolescente um sentido de valorização pessoal imprescindível a um desenvolvimento saudável da autoestima (e.g. Peixoto, 2004) e de comportamentos ajustados, envolvendo-se assim com menor frequência em situações de agressão e vitimização (e.g. Klomek et. al, 2016). As presentes conclusões encontram-se corroboradas por conceções empíricas anteriores onde a construção de vínculos afetivos de qualidade com as figuras parentais facilitam não só o desenvolvimento salutar do *self* (Peixoto, 2004; Weber et. al, 2003) como a predisposição à prática de comportamentos ajustados, como o menor envolvimento em situações de *bullying* (Klomek et. al, 2016; Martins, 2005).

No que concerne às diferenças da **vinculação aos pares** face ao **tipo de envolvimento no bullying**, os resultados indicam que é no grupo de **vítimas** e **vítimas/agressores** que se verificam menores níveis de **confiança** e **comunicação** pese embora apenas no grupo de

vítimas/agressores se verifiquem níveis maiores de **alienação**. Os resultados obtidos sugerem assim a presença efetiva de dificuldades relacionais em adolescentes envolvidos em condutas de vitimização. No entanto, e fazendo referência às dimensões da vinculação aos pares avaliadas, destacam-se algumas distinções entre a qualidade dos laços afetivos presente em jovens vítimas de comportamentos de *bullying* e jovens que desempenham o papel de vítima e agressor simultaneamente. Deste modo, e pese embora se verifiquem dificuldades no estabelecimento de laços afetivos em ambos os tipos de envolvimento, o grupo de vítimas passivas apenas demonstra baixos níveis de confiança e comunicação nas relações afetivas com os pares comparativamente a adolescentes não envolvidos. Sugere-se assim que a escassez de sentimentos de confiança nas relações afetivas estabelecidas com o grupo de pares, impossibilita a aquisição de sentimentos de segurança capazes de promover a integração no seio do mesmo. A ausência de confiança e conseqüentemente comunicação permite que o adolescente não perceçione e não procure outros significativos como seu porto seguro, função muitas vezes direcionada aos pares na fase da adolescência (e.g. Fraley & Davis, 1997; Nickerson & Nagle, 2005). Deste modo, e aquando a ausência de apoio e proteção observa-se um acréscimo da vulnerabilidade do adolescente a condutas de vitimização (Nansel et. al, 2011; Yubero et. al, 2010). Adolescentes vítimas de *bullying* tendem assim a autodepreciarem-se quer socialmente quer emocionalmente, recorrendo ao isolamento (Lopéz et. al, 2006, Martins, 2007), o que não é esperado em adolescentes cujo envolvimento no *bullying* é nulo e cujo estatuto sociométrico se apresenta equilibrado (Martins, 2007). Por outro lado, os resultados indicam que, para além de fragilidades ao nível da confiança e comunicação, os jovens com duplo envolvimento no *bullying* (vítimas/agressores) são ainda detentores de maiores sentimentos de alienação quando comparados com adolescentes sem envolvimento. Os resultados parecem assim sugerir que, pese embora se verifique nas vítimas dificuldades no estabelecimento de vínculos afetivos, é no grupo relativo às vítimas/agressores que o estabelecimento de laços vinculativos se encontra mais fragilizado. Deste modo, às condições sugeridas relativas ao grupo de vítimas passivas associam-se sentimentos de alienação, capazes de, por um lado fortalecer o distanciamento do grupo de pares e por outro fomentar a prática de comportamentos agressivos. De acordo com os resultados, vítimas/agressores parecem manter mais sentimentos de raiva, impaciência e animosidade para com os seus pares. São adolescentes com duplo envolvimento no *bullying* que mais percecionam afastamento por parte dos colegas, estabelecendo poucas amizades e mantendo uma qualidade de vinculação deficitária com os mesmos (Ortega & Mora-Mérchan, 2008). É esta desintegração do grupo de pares que parece

despoletar no jovem, não só vulnerabilidades a comportamentos de vitimização, mas também a necessidade de evidenciar dominância física, capaz de lhe conferir compensações ao nível do estatuto entre iguais percebido pelo mesmo como ideal (Leary et. al, 2006; Ruiz et. al, 2009). Martins (2007) afirma ainda, com base nas evidências empíricas recolhidas na revisão de literatura efetuada, que as características pessoais e o processo de vitimização adotam um caráter recíproco. Deste modo, a autora sugere que a presença de inseguranças e outras características pessoais transforma os jovens em indivíduos vulneráveis a condutas de vitimização e que, da mesma forma, a exposição sistemática a essas mesmas condutas potencia o agravamento das características anteriormente mencionadas. As dificuldades relacionais observadas em adolescentes vítimas e vítimas/agressores quando comparadas com jovens sem envolvimento na presente investigação, podem assim integrar-se no ciclo vicioso mencionado por Martins (2007) e fornecer uma perspetiva distinta mas complementar à inicialmente proposta. Assim, sugere-se que para além da existência de um possível efeito causal da qualidade de vinculação no tipo de envolvimento do jovem no *bullying*, também a qualidade dos laços relacionais se encontra fragilizada dada a exposição permanente do adolescente a condutas deste tipo. Os resultados da presente investigação surgem corroborados por conceções empíricas anteriores onde os níveis de comunicação e confiança presentes nas relações com os pares são menores em adolescentes envolvidos em situações de *bullying* (Simões et. al, 2015; Nikiforou et. al, 2013). Destaca-se a investigação de Nikiforou, Georgiou e Stravinides (2013) realizada com 303 estudantes onde as idades se enquadravam num nível médio de 11 anos e através da qual os autores verificaram que os adolescentes vítimas, agressores e os adolescentes com envolvimento duplo (vítimas/agressores) mantinham relações com os seus pares com carências ao nível da confiança e comunicação e aonde persistiam sentimentos de alienação.

No que refere às diferenças de **autoestima** face ao **tipo de envolvimento no *bullying***, os resultados permitem perceber que as **vítimas** mantêm níveis inferiores de **autoestima** comparativamente com os adolescentes **não envolvidos**, o que seria expectável. Os resultados auferidos permitem assim perceber a possibilidade da existência efetiva de uma relação bidirecional entre o desenvolvimento da autoestima e as relações interpessoais mantidas com outros significativos em contexto escolar, nomeadamente os pares. Adolescentes cujo desenvolvimento da autoestima acontece de forma negativa tendem a elaborar perceções de si e dos outros com a mesma característica, condicionando o desenvolvimento de sentimentos de autoconfiança e o estabelecimento de relações interpessoais de qualidade (Heatheron & Wyland, 2003, Rocha et. al, 2011; Serra, 1988). Deste modo, e se por um lado o adolescente se

perceciona como incapaz de se defender, por outro, as dificuldades relacionais apresentadas potenciam muitas vezes comportamentos de isolamento e retraimento. São estas características que conduzem o adolescente a adotar determinados comportamentos em relação aos demais, tais como a submissão, aumentando a vulnerabilidade do mesmo à perpetração de condutas agressivas (e.g. Marriel et. al, 2006; Salmivalli & Issacs, 2005). Numa outra perspectiva, e como referido na análise dos resultados anteriores, a baixa autoestima apresentada pelas vítimas de *bullying* pode constituir-se não só como um fator de exposição face ao risco mas sim como uma consequência dessa mesma exposição (Martins, 2007). Os resultados apontados por Martins (2005) sugerem a presença efetiva de uma baixa autoestima como consequência da exposição sistemática a comportamentos de vitimização, o que pode também associar-se aos resultados obtidos no presente estudo. Adolescentes vítimas de *bullying* estão sistematicamente expostos a humilhações e a situações causadoras de dor, mau estar e desconforto que por consequência impedem ou dificultam o desenvolvimento saudável da sua autoestima, ao contrário do que acontece em adolescentes cujo envolvimento no *bullying* é nulo. Neste sentido sugere-se que, se por um lado a baixa autoestima parece surgir como fator preponderante para a exposição a condutas de vitimização, também esta sofre algumas consequências após a perpetração de comportamentos agressivos. As presentes conclusões encontram-se corroboradas por conceções empíricas anteriores onde adolescentes alvos de condutas de vitimização apresentam níveis de autoestima inferiores comparativamente com os adolescentes sem qualquer tipo de envolvimento em situação de violência escolar (e.g. Brito & Oliveira, 2013; O'Moore & Kirkham, 2001). Destaca-se o estudo de O'Moore e Kirkham (2001), realizado com 8249 estudantes com idades compreendidas entre os 8 e os 18 anos, através do qual os autores verificaram a permanência efetiva de baixos níveis de autoestima em adolescentes envolvidos em comportamentos de *bullying* quando comparados com alunos sem envolvimento.

Os resultados permitem ainda perceber a existência de um efeito preditor negativo da **vinculação aos pares** nos comportamentos de **vitimização** e também nos comportamentos de **agressão**, predizendo apenas comportamentos relativos à agressão por meio da **exclusão social e agressão verbal**. Desta forma, pode auferir-se que a qualidade dos vínculos afetivos estabelecidos com os pares, pautada por sentimentos de confiança e comunicação, permite ao adolescente envolver-se com menor frequência quer em comportamentos de vitimização, quer na perpetração de comportamentos agressivos por meio da exclusão social e agressão verbal.

A permanência de sentimentos de confiança nas relações com os pares permite ao adolescente encontrar nos outros significativos um porto seguro percecionado como fonte de

apoio e proteção. É assim promovida a partilha de sentimentos relativos à sua intimidade assim como a permanência de sentimentos de ajuda ativa e complacência na interação pares-adolescente (e.g. Mota & Matos, 2013; You et al, 2015). Deste modo, a capacidade de comunicação e partilha resultante dos sentimentos de confiança presentes, sugere a existência de vínculos afetivos de qualidade com os demais, dos quais provêm também sentimentos de segurança. Estas características presentes nos laços afetivos construídos entre iguais parecem assim facilitar e promover o ajustamento e desenvolvimento do adolescente no contexto estudado na presente investigação, a escola. Vínculos seguros com os pares permitem assim que o adolescente elabore representações mentais internas acerca de si, dos outros e do mundo capazes de promover, não só a superação das dificuldades características da fase do ciclo vital em que se encontram, mas também o ajustamento social por meio da regulação emocional e do relacionamento interpessoal de qualidade (e.g. Fass & Tubman, 2002; Gorrese & Ruggieri, 2012; Laible et. al, 2000; Ribeiro et. al, 2012; Tambelli et. al, 2012). Por outro lado, e como já referido, a presença de vínculos seguros sugere que os pares desempenhem as funções de porto seguro que se acometem nesta fase do desenvolvimento (e.g. Nickerson & Nagle, 2004; Mayseless, 2004), onde imperam sentimentos de respeito e ajuda mútua, e onde os pares são capazes de proporcionar apoio e proteção não só a nível físico, como emocional e social. Esta reciprocidade permite assim ao adolescente vivenciar as suas relações afetivas de forma igualitária, onde apesar de ser prestador de cuidados também recorre ao outro aquando a necessidade dos mesmos. Sendo o “*desequilíbrio de poder*” entre o agressor e a vítima uma das características apontadas por Olweus (1993) como fundamentais para a existência de situações de *bullying*, então a equitatividade e simetria característica das relações com os pares (Furman et. al, 2002), parece combater esses desequilíbrios e por conseguinte proteger o adolescente de qualquer tipo de envolvimento no *bullying*. Deste modo, as relações afetivas de qualidade com os pares parecem ainda associar-se à internalização de sentimentos de pertença ao grupo. É esta integração e sentimento de pertença, juntamente com o equilíbrio emocional resultante do estabelecimento de laços afetivos de qualidade, que por um lado permite que o adolescente não sinta necessidade de se destacar no grupo de iguais e por outro se sinta mais apoiado para se defender de situações agressivas, fatores apontados pela literatura como fundamentais à envolvimento do adolescente em situações de vitimização e agressão escolar (e.g. Bruyn et. al, 2010; Erginoz et. al, 2015; Ruiz et. al, 2009; Yubero et. al, 2011). Neste sentido, o estabelecimento de laços vinculativos de qualidade com os pares surge, neste contexto, como um fator protetor e facilitador do não envolvimento do adolescente em condutas de vitimização,

quer estas sejam relativas a agressões físicas ou agressões por meio de exclusão social e agressão verbal. Note-se ainda que apenas se encontrou um efeito de predição da **vinculação aos pares** nas condutas de **agressão** perpetradas por meio da **exclusão social e agressão verbal**. Tais resultados parecem assim associar-se à forma como a agressão é perpetrada e ao sexo associado à mesma. De outro modo, o sexo feminino mantém na literatura uma associação permanente com condutas de *bullying* maioritariamente indiretas e verbais, tais como a exclusão social e agressão verbal, ao invés do sexo masculino, mais associado a condutas de *bullying* direto, físico (e.g. Bandeira & Hutz, 2012). Deste modo, e tendo presente o caráter de dependência que as raparigas apresentam para com os relacionamentos entre pares (e.g. Crosnoe & Elder, 2004; Cross & Madson, 1997), mostra-se pertinente que os vínculos estabelecidos com os mesmos não só se associam à prática de condutas agressivas como exercem um efeito preditor sobre as mesmas, ao invés do que acontece com as condutas de índole físico, mais observadas nos rapazes. Os resultados obtidos no presente estudo surgem assim corroborados por assunções empíricas anteriores nas quais se verifica a existência de um efeito preditor e protetor da vinculação aos pares nas condutas de vitimização e agressão em contexto escolar (Bruyn et. al, 2010; Burton et. al, 2013; Kokkinos, 2007; Simões et. al, 2015; You et. al, 2015; Yubero et. al, 2011).

Os resultados permitem ainda perceber a existência de um efeito preditor negativo da **autoestima** nos comportamentos de **vitimização**, podendo assim perceber-se que adolescentes detentores de bons níveis de autoestima tendem a encontrar-se menos expostos a condutas de vitimização. Os resultados relativos a este efeito de predição são, de todo, expectáveis. Adolescentes cujo desenvolvimento da sua autoestima acontece de forma salutar tendem a perceber o mundo de forma positiva, promovendo a autoconfiança, a autovalorização e a regulação emocional (Schultheisz & Aprile, 2013; Serra 1988). Por sua vez, o negativismo presente em jovens com baixa autoestima parece não só potenciar descompensações a nível emocional, como dificuldades de sociabilidade. As dificuldades ao nível das habilidades sociais presentes em adolescentes com baixa autoestima, baseadas no afastamento e retraimento face aos pares, associadas à falta de autoconfiança, implementam no indivíduo sentimentos de inferioridade (e.g. Heatherton & Wyland, 2003; Serra, 1988), percecionando-se este como incapaz de se defender perante a perpetração de condutas agressivas. Por outro lado, as características apresentadas em jovens com baixa autoestima tendem a pronunciar sentimentos de fragilidade potenciadores da criação de desequilíbrios de poder, neste caso emocionais. Deste modo, a baixa autoestima e todos os fatores expostos inerentes à mesma, mostram-se

como contributo importante para o acréscimo da vulnerabilidade do adolescente a comportamentos de vitimização, quer pela presença de disparidades emocionais entre pares quer pela escassez de apoio social e autoconfiança, fatores apontados pela literatura como fundamentais ao envolvimento em condutas de vitimização (e.g. Brito & Oliveira, 2013; Marriel et. al, 2006; Olweus, 1993; Ortega & Mora-Merchán, 2008). As conclusões auferidas encontram-se sustentadas pela literatura, assumindo a autoestima um efeito de predição negativo nos comportamentos de vitimização em contexto escolar (e.g. Powel & Jenson, 2010).

Por último, a análise do papel mediador da autoestima sugere a existência de uma **mediação parcial** negativa da **autoestima** na relação entre **vinculação aos pares** e comportamentos de **vitimização** relativos à **exclusão social e agressão verbal**. Deste modo, e de acordo com os resultados, é possível perceber que a qualidade relacional que os adolescentes mantêm com os pares exerce um efeito preditor positivo sobre o desenvolvimento da autoestima, mostrando-se a interação entre as duas variáveis um contributo para a redução de comportamentos de vitimização relativos à exclusão social e agressão verbal. Na continuidade, constata-se ainda a existência de uma **mediação total** no sentido negativo, verificando-se que a predição da **vinculação aos pares** nos comportamentos de **vitimização** relativos à **agressão física** é realizada na íntegra através da **autoestima**. Os presentes resultados fornecem dados empíricos de interesse, permitindo perceber a existência de contributos distintos da autoestima na relação existente entre as ligações afetivas construídas com os pares e o envolvimento que o adolescente mantém em situações de vitimização de caráter mais direto – agressão física - e indireto – exclusão social e agressão verbal.

Os resultados sugerem assim que a interação entre o estabelecimento de vínculos afetivos de qualidade, baseados na confiança e comunicação e escassos em sentimentos de alienação, com bons níveis de autoestima, permitem ao adolescente a aquisição de habilidades capazes de reduzir a vulnerabilidade a comportamentos de vitimização baseados na exclusão social e agressão verbal. Como referido anteriormente, a permanência de vínculos seguros aos pares, fomentados por bons níveis de confiança e por condições comunicativas favoráveis e onde são escassos os sentimentos de alienação, permitem que, perante a confiança na partilha de questões emocionais íntimas com o grupo de pares, se comece a internalizar no adolescente um sentimento de compreensão e envolvimento no grupo (Mota & Matos, 2013; You et. al, 2015). É a interação entre a confiança, a partilha e o lugar conseguido no grupo de pares que promove uma transmissão crescente de sentimentos de segurança capazes de internalizar no adolescente modelos positivos de si e dos outros, favorecendo o desenvolvimento salutar da

autoestima (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Barbosa et. al, 2011; Fass & Tubman, 2002; Guarnieri et. al, 2010; Mota & Matos, 2009). Por sua vez, bons níveis de autoestima implementam no adolescente sentimentos positivos e compensatórios a nível emocional capazes de promover a autoconfiança, a resolução de problemas de forma adaptativa e o relacionamento interpessoal de qualidade (e.g. Heatherton & Wyland, 2003; Serra, 1988; Schultheisz & Aprile, 2013). A presença de uma vinculação aos pares segura e a permanência de uma boa autoestima surgem assim como reforço na promoção de relações interpessoais de qualidade, permitindo que o adolescente não só encontre no seu grupo de pares portos seguros prestadores de apoio emocional, físico e social, como promova a sua autoconfiança. Neste sentido, sugere-se que, aquando a presença de vínculos seguros e níveis de autoestima positivos se verifique um decréscimo da exposição a comportamentos de vitimização. Deste modo, propõe-se assim que a interação entre o estabelecimento de vínculos de qualidade com os pares e uma autoestima positiva se mostrem como contributos fundamentais à proteção da envolvência dos adolescentes em condutas de vitimização relativas à exclusão social e agressão verbal. Por outro lado, o efeito de **mediação total** da **autoestima** na predição entre **vinculação aos pares** e comportamentos relativos à **vitimização** por meio de **agressões físicas** propõe que, mais do que no efeito de predição da vitimização por exclusão social e agressão verbal, é nos comportamentos de índole físico que o papel da autoestima ganha ainda mais preponderância. Deste modo, os resultados sugerem que mesmo em situações em que impere uma baixa qualidade de vinculação aos pares, o facto de persistir uma autoestima positiva parece proteger o adolescente, reduzindo a vulnerabilidade do mesmo a situações de vitimização por meio de agressões físicas. Como exposto ao longo da presente discussão, a qualidade dos laços afetivos estabelecidos com os pares encontra-se intimamente ligada ao desenvolvimento salutar do *self*. Sugere-se portanto que, mesmo na fase da adolescência onde as relações com outros significativos ocupam um lugar de destaque, existem outros fatores passíveis de exercer um efeito sobre o desenvolvimento salutar da autoestima, tais como a qualidade dos vínculos afetivos estabelecidos com os pais (e.g. Peixoto, 2004; Rocha et. al, 2011). Na continuidade, a autoestima positiva surge, neste contexto, como fator protetor à envolvência em comportamentos de vitimização por meio de agressões físicas, indicando que uma autoestima elevada poderá associar-se à diminuição da vulnerabilidade face ao risco. Neste seguimento surge a revisão de literatura de Lisboa, Braga e Ebert (2009) a partir da qual os autores destacam a necessidade de promover habilidades de sociabilidade e superação de dificuldades e níveis de autoestima positivos, de modo a reduzir o envolvimento do adolescente em situações de

violência escolar. Esta questão mostra-se assim em concordância com os resultados da presente investigação, visto que, como referido, o desenvolvimento salutar da autoestima e das relações estabelecidas com os pares parece constituir um fator protetor face ao envolvimento do adolescente em situações de vitimização escolar. Os presentes dados revelam assim a importância que a qualidade dos laços afetivos estabelecidos com os pares no período da adolescência mantêm na redução de comportamentos de vitimização, destacando o contributo fundamental da autoestima nesta associação.

Implicações práticas, limitações e pistas futuras

A presente investigação apresenta contributos práticos passíveis de conduzir a uma melhor compreensão da violência escolar, abordando alguns fatores inerentes ao envolvimento do adolescente em situações de vitimização e agressão escolar. Destaca-se o contributo referente à relação da vinculação aos pares e da autoestima com o envolvimento dos adolescentes em comportamentos de *bullying*, permitindo perceber que quanto melhor qualidade relacional com os pares e melhor autoestima menor é a exposição dos adolescentes a condutas de *bullying*, quer como agressor quer como vítima. Outro contributo da presente investigação sugere a associação entre autoestima global e as componentes de vinculação aos pares, auferindo que melhor qualidade de vinculação se relaciona com uma melhor autoestima. Por fim, destaca-se o efeito preditor da vinculação aos pares nos comportamentos de vitimização e agressão, assim como a existência de um efeito mediador da autoestima na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização.

A presente investigação apresenta algumas limitações que serão explanadas de seguida. Primariamente ressalta-se o caráter transversal do presente estudo, constituindo-se este como uma limitação dada a impossibilidade de constituir relações causais. A utilização de questionários de autorrelato assume também uma limitação do presente estudo dado o caráter subjetivo da interpretação do mesmo por parte dos participantes. Outra limitação refere-se à faixa etária utilizada na amostra, sendo que abarca apenas adolescentes de um ciclo de estudos. Como tal, seria pertinente a realização futura de estudos longitudinais assim como uma análise mais abrangente contemplando vários ciclos de estudos. Sugere-se ainda a avaliação das componentes de vinculação às figuras parentais assim como a outras figuras de destaque na vida do adolescente (e.g. irmãos, avós, professores), constituindo esta um complemento à presente investigação. Por fim, salienta-se a pertinência da avaliação de outros tipos de

violência relacional entre pares, tais como a perpetração de comportamentos agressivos e a participação em condutas de vitimização nas relações com o par amoroso.

Referências Bibliográficas

- Ainsworth, M. D. S. (1967). *Infancy in Uganda: Infant care and the growth of love*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Almeida, K. L., Silva, A. C., & Campos, J. S. (2008). Importância da identificação precoce da ocorrência do Bullying: uma revisão de literatura. *Revista de Pediatria*, 9(1), 8-16.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The Inventory of Parent and Peer Attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454. doi: 10.1007/BF02202939.
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2012). Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os generos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 35-44.
- Barbosa, M. R., Matos, P. M., & Costa, M. E. (2011). As relações de vinculação e a imagem corporal: exploração de um modelo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(3), 273-282.
- Bartholomew, J., & Horowitz, M. (1991). Attachment styles among young adults: a test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.61.2.226>.
- Baumeister, R. F., Smart, L., & Boden, J. M. (1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: the dark side of high self-esteem. *Psychological Review*, 103(1), 5-33. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.103.1.5>.
- Beckman, L., Hagquist, C., & Hellstrom, L. (2013). Discrepant gender patterns for cyberbullying and traditional bullying - an analysis of swedish adolescent data. *Computers in Human Behavior*, 29(2013), 1896-1903. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.03.010>
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Attachment* (Vol 1, 2ªed.). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books
- Birkeland, M. S., Breivik, K., & Wold, B. (2014). Peer acceptance protects global self-esteem from negative effects of low closeness to parents during adolescence and early adulthood. *Journal of Youth Adolescence*, 43, 70-80. doi: 10.1007/s10964-013-9929-1.
- Brito, C. C., & Oliveira, M. T. (2013). Bullying and self-esteem in adolescents from public schools. *Jornal de Pediatria*, 89(6), 601-607. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jped.2013.04.001>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Cognición y desarrollo humano*. 1ª Edición. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bruyn, E. H., Cillessen, A. H. N., & Wissink, I. B. (2010). Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 30(4), 543-566. doi: 10.1177/0272431609340517.
- Burton, K. A., Florell, D., & Wygant, D. (2013). The role of peer attachment and normative beliefs about aggression on traditional bullying and cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 50(2), 103-115. doi: 10.1002/pits.21663.
- Carvalhosa, S. F., Lima, L., & Matos, M.G. (2002). Bullying: A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 4(20), 571-585. doi: 10.14417/ap.21.
- Chen, F., Curran, P., Bollen, K. A., Kirby, J., & Paxton, P. (2008). An empirical evaluation of the use of fixed cutoff points in RMSEA test statistic in structural equation models. *Social Method and Research*, 36(4), 462-494. doi: 10.1177/0049124108314720.
- Crosnoe, R., & Elder, G. H. (2004). Family Dynamics, Supportive Relationships, and Educational Resilience During Adolescence. *Journal of Family Issues*, 25(5), 571-602. doi: 10.1177/0192513X03258307.

- Cross, S. E., & Madson, L. (1997). Models of the self: self-construals and gender. *Psychology in the Schools*, 122(1), 5-37. doi: 10.1037/0033-2909.122.1.5.
- Erginoz, E., Alikasifoglu, M, Ercan, O., Uysal, O., Alp, Z., Ocak, S., Tanyildiz, G. O., Ekia, B., Yucel, I. K., & Kaymak, D. A. (2015). The role of parental, school, and peer factors in adolescent bullying involvement: results from the turkish HBSC 2005/2006 study. *Asia - acific Journal of Public Health*, 27(2), 1592 – 1603. doi: 10.1177/1010539512473144.
- Fanti, K. A., & Henrich, C. C. (2014). Effects of self-esteem and narcissism on bullying and victimization during early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 1-25. doi: 10.1177/0272431613519498.
- Fass, M. E., & Tubman, J. G. (2002). The influence of parental and peer attachment on college students' academic achievement. *Psychology in the Schools*, 39(5), 561-573. doi: 10.1002/pits.10050.
- Fraley, R. C., & Davis, K. (1997). Attachment formation and transfer in young adults' close relationships and romantic relationships. *Personal Relationships*, 4, 131-144. doi: 10.1111/j.1475-6811.1997.tb00135.x
- Freire, I. P., Simão, A. M. V., & Ferreira, A. S. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico – um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 157-183.
- Furman, W., Simon, V., Shaffer, L., & Bouchee, H. (2002). Adolescent's working models and styles for relationships with parents, friends, and romantic partners. *Child Development*, 73, 241-255. doi: 10.1111/1467-8624.00403.
- Gallego, I. D., Delgado, A. O. & Sánchez-Queija, I. (2011). Apego a los iguales durante la adolescencia ya la adultez emergente. *Anales de Psicología*, 27(1), 155-163.
- Gentile, B., Grabe, S., Dolan-Pascoe, B., Wells, B., & Maitino, A. (2009). Gender differences in domain – specific self-esteem: a meta-analysis. *Review of General Psychology*, 13(1), 34-45. doi: 10.1037/a0013689.
- Gorrese, A., & Ruggieri, R. (2012). Peer attachment: a meta-analytic review of gender and age differences and associations with parent attachment. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 650-672. doi: 10.1007/s10964-012-9759-6.
- Gosling, M., & Gonçalves, C. A. (2003). Modelagem de equações estruturais: conceitos e aplicações. *Revista de Administração Faces Journal*, 2(2), 83-95. doi: <http://dx.doi.org/10.21714/1984-6975FACES2003V2N2ART27>.
- Guarnieri, S., Ponti, L., & Tani, F. (2010). The inventory of parent and peer attachment (IPPA): a study on the validity of styles of adolescent attachment to parents and peers in an Italian sample. *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 17(3), 103-130.
- Gullone, E., & Robinson, K. (2005). The inventory of parent and peer attachment – revised (IPPA-R) for children: a psychometric investigation. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 67-79. doi: 10.1002/cpp.433.
- Hazan, C., & Zeifman, D. (1994). Sex and the psychological tether. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in personal relationships* (Vol. 5., pp. 151-180). London: Jessica Kingsley.
- Heatherton, T. F., & Wyland, C. L. (2003). Assessing self-esteem. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp.219-233). Washington, DC: American Psychological Association.
- Holmes, J. (2001). *The search for the secure base: Attachment theory and psychotherapy*. East Sussex: Brunner- Rutledge.
- Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 41-49.
- Idemudia, E.S. (2013). EPQ and self-esteem scores of male and female bullies in mafikeng schools, south africa. *Gender and Behaviour*, 11(1), 5208-5219.

- Josephs, R. A., Markus, H. R., & Tafarodi, R. W. (1992). Gender and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 391-402. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.391>.
- Kenny, D. A., Kaniskan, B., & McCoach, D. B. (2014). The performance of RMSEA in models with small degrees of freedom. *Sociological Methods and Research*, 1-22. doi: 10.1177/0049124114543236.
- Klomek, A.B., Kopelman-Rubin, D., Al-Yagon, M., Berkowitz, R., Apter, A., & Mikulincer, M. (2016). Victimization by bullying and attachment to parents and teachers among student who report learning disorders and/or attention deficit hyperactivity disorder. *Learning Disability Quarterly*, 39(3), 182-190. doi: 10.1177/0731948715616377.
- Kobak, R. R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59(1), 135-146. doi: 10.2307/1130395.
- Kokkinos, C. M. (2007). Elementary school children's involvement in bullying and victimization: the role of attachment style and internalizing and externalizing symptomatology. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, 44(1), 49-70.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Raffaelli, M. (2000). The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(1), 45-59. doi: 10.1023/A:1005169004882.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of parent and peer attachment, empathy and social behaviours. *Journal of Adolescence*, 27, 703-716. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.05.005.
- Leary, M. R., Twenge, J. M., & Quinlivan, E. (2006). Interpersonal rejection as a determinant of anger and aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 10(2), 111-132. doi: 10.1207/s15327957pspr1002_2.
- Lisboa, C., Braga, L. L., & Ebert, G. (2009). O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, 2(1), 59-71. doi: 10.4013/ctc.2009.21.07.
- López, E. E., Ferrer, B. M., & Ochoa, G. M. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15(2), 223-232.
- Marées, N. V., & Peterman, F. (2010). Bullying in German primary schools: gender differences, age trends and influence of parents' migration and educational backgrounds. *School Psychology International*, 31(2), 178-198. doi: 10.1177/0143034309352416.
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS*. Lisboa: Sílabo.
- Maroco, J. (2010). *Análise de equações estruturais: fundamentos teóricos, software e aplicações*. Lisboa: Report Number.
- Marriel, L. C., Assis, S. G., Avanci, J. Q., & Oliveira, R. V. C. (2006). Violência escolar e auto-estima de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 36(127), 35-50.
- Martins, M. J. D. (2005). Agressão e vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico. *Análise Psicológica*, 23(4), 401-425. doi: 10.14417/ap.558.
- Martins, M. J. D. (2007). Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar. *Revista da Educação*, 15(2), 51-78.
- Martins, M. J. D. (2009). *Maus tratos entre adolescentes na escola*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Martins, M. J. D., & Castro, F. V. (2010). How is social competence related to aggression and/or victimization in school?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3, 305-315.
- Mayseless, O. (2004). Home leaving to military service: Attachment concerns, transfer of attachment functions from parents to peers, and adjustment. *Journal of Adolescent Research*, 1(10), 1-26. doi: 10.1177/0743558403260000.

- Meeus, W., Oosterwegel, A., & Volleberg, W. (2002). Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of Adolescence*, 25(1), 93-106. doi: 10.1006/jado.2001.0451.
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2009). Apego, conflito e autoestima em adolescentes de famílias intactas e divorciadas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(3), 344-352.
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2013). Peer attachment, coping, and self-esteem in institutionalized. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 87-100. doi: 10.1007/s10212-012-0103-z.
- Mota, C. P., & Rocha, M. (2012). Adolescência e jovem adultícia: crescimento pessoal, separação-individação e o jogo das relações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(3), 357 -366.
- Mounts, N. S. (2001). Young adolescents' perceptions of parental management of peer relationships. *Journal of Early Adolescent*, 21(1), 92-122. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/0272431601021001005>.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviours among US youth: prevalence and association with psychological adjustment. *The Journal of the American Medical Association*, 285(16). doi: 10.1001/jama.285.16.2094.
- Nickerson, A. B., & Nagle, R. J. (2005). Parent and peer relations in middle childhood and early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 25(2), 223-249. doi: 10.1177/0272431604274174.
- Nikiforou, M., Georgiou, S.N., & Stravinides, P. (2013). Attachment to parents and peers as a parameter of bullying and victimization. *Journal of Criminology*, 2013, 1-9. doi: <http://dx.doi.org/10.1155/2013/484871>.
- O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive Behavior*, 27, 269-283. doi: 10.1002/ab.1010.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Ortega, R., & Mora-Mérchan, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 515-528. doi: <http://dx.doi.org/10.1174/021037008786140922>.
- Pace, C. S., Martini, P. S., & Zavattini, G. S. (2011). The factor structure of inventory of parent and peer attachment (IPPA): a survey of Italian adolescents. *Personality and Individual Differences*, 51(2011), 83-88. doi :10.1016/j.paid.2011.03.006.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (version 12)*. Austrália: Allen & Unwin.
- Peixoto, F. (2004). Qualidade das relações familiares, auto-estima, autoconceito e rendimento académico. *Análise Psicológica*, 1(22), 235-244. doi: 10.14417/ap.144.
- Powell, A., & Jenson, M. (2010). Predictors of peer victimization among hispanic adolescent girls: implications for school social work. *Children & Schools*, 32(4), 211-222. doi: 10.1093/cs/32.4.211.
- Quatman, T., & Watson, C. M. (2001). Gender differences in adolescent self-esteem: an exploration of domains. *The Journal of Genetic Psychology*, 162, 93-117. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/00221320109597883>.
- Ribeiro, K. C. S., Medeiros, C. S., Coutinho, M. P. L., & Carolino, Z. C. G. (2012). Representações sociais e sofrimento psíquico de adolescentes com sintomatologia depressiva. *Psicologia: Teoria e Prática*, 14(3), 18-33
- Rigby, K., & Cox, I. (1996). The contribution of bullying at school and low self-esteem to acts of delinquency among Australian teenagers. *Personality and Individual Differences*, 21(4), 609-612. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869\(96\)00105-5](http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869(96)00105-5).
- Rocha, M. (2008). O desenvolvimento de relações de vinculação na Adolescência: associações entre contextos relacionais com os pais, pares e par amoroso. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Doutor, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto.

- Rocha, M., Mota, C. P., & Matos, P. M. (2011). Vinculação à mãe e ligação aos pares na adolescência: o papel mediador da auto-estima. *Análise Psicológica*, 2(29), 185-200.
- Rosário, A. C., & Duarte, M. (2010). A agressão/vitimação entre pares: um estudo longitudinal com alunos do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Amazônica*, 5(2), 7-22.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60, 141-156.
- Ruiz, D. M., López, E. E., Pérez, S. M., & Ochoa, G. M. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema*, 21(4), 537-542.
- Salmivalli, C., & Isaacs, J. (2005). Prospective relations among victimization, rejection, friendlessness, and children's self- and peer-perceptions. *Child Development*, 76(6), 1161-1171. doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00841.x-i1.
- Sandstrom, M. J. (2004) Pitfalls of the peer world: how children cope with common rejection experiences. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 67-81. doi: 10.1023/B:JACP.0000007581.95080.8b.
- Sbicigo, J. B., Bandeira, D. R. & Dell'Aglio, D. D. (2010). Escala de autoestima de rosenberg (EAR): validade fatorial e consistência interna. *Psico-USF*, 15(3), 395-403.
- Schultheisz, T. S. V., & Aprile, M. R. (2013). Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. *Revista Equilíbrio Corporal e Saúde*, 5(1), 36-48. doi: <http://dx.doi.org/10.17921/2176-9524.2013v5n1p%25p>.
- Seixas, S. R. (2005). Violência escolar: metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 2(23), 97-110. doi: 10.14417/ap.75.
- Seixas, S. R. P. M. M. (2006). Comportamentos de bullying entre pares, bem estar e ajustamento escolar. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Doutor, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Serra, A. V. (1988). O auto-conceito. *Análise Psicológica*, 2(6), 101-110.
- Silva, A. B. B. (2010). *Bullying: Mentas perigosas na escola*. Disponível em <http://www.objetiva.com.br/arquivos/capas/793.pdf?1459438204>.
- Silva, M. A. I., Pereira, B., Mendonça, D., Nunes, B., Oliveira, W. A. (2013). The Involvement of Girls and Boys with Bullying: An Analysis of Gender Differences. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 10, 6820-6831. doi: 10.3390/ijerph10126820.
- Simões, S., Ferreira, J. J., Braga, S., & Vicente, H. (2015). Bullying, vinculação e estilos educativos parentais em adolescentes do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 1(1), 30-41.
- Sousa, R., Pereira, B., & Lourenço, L. M. (2011). O bullying, locais e representações dos recreios. Estudo com crianças de uma escola básica de 5º e 6º anos. In A. J. Barbosa, L. M. Lourenço, & M. B. Pereira (Orgs.), *Bullying, conhecer & intervir* (pp. 33-49). Juiz de Fora: Editora UFJF.
- Tambelli, R., Laghi, F., Odorisio, F., & Notari, V. (2012). Attachment relationships and internalizing and externalizing problems among italian adolescents. *Children and Youth Services Review*, 34(2012), 1465-1471. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.04.004.
- Taylor, C. (2010). *A practical guide to caring for children and teenagers with attachment difficulties*. London: Jessica Kingsley publishers.
- Tomé, G., Camacho, I., Matos, M. G., & Diniz, J. A. (2011). A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes portugueses. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(4), 747 -756. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722011000400015>.
- Weber, L.N.D., Stasiack, G.R. & Brandenburg, O.J. (2003). Percepção da interação familiar e auto-estima de adolescentes. *Aletheia*, 17(18), 95-105.

- Wilkinson, R. B. (2004). The role of parental and peer attachment in the psychological health and self-esteem of adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(6), 479-493. doi: 10.1023/B:JOYO.0000048063.59425.20.
- Wilkinson, R. B. (2010). Best friend attachment versus peer attachment in the prediction of adolescent psychological adjustment. *Journal of Adolescence*, 33(2010), 709-717. doi: 10.1016/j.adolescence.2009.10.013.
- You, S., Lee, J., Lee, Y., & Kim, A. Y. (2015). Bullying among Korean adolescents: the role of empathy and attachment. *Psychology in the Schools*, 52(6), 594-606. doi: 10.1002/pits.21842.
- Yubero, S., Ovejero, A., & Larrañaga, E. (2010). Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 25(3), 283-293. doi: 10.1174/021347410792675589.

Considerações finais

A realização da presente investigação permitiu uma melhor compreensão dos processos subjacentes ao desenvolvimento e ajustamento psicológico e social do adolescente em contexto escolar. Desta forma, e sendo a escola o local onde os adolescentes ocupam maioritariamente o seu tempo diário, os resultados do presente estudo mostram-se como um importante contributo para o conhecimento acerca de comportamentos de agressão e vitimização em ambiente escolar. Na continuidade, serão explanadas de seguida algumas conclusões relativas aos resultados obtidos assim como algumas limitações inerentes à presente investigação.

A adolescência caracteriza-se como sendo um período de busca de independência e autonomia das figuras parentais, conduzindo assim os adolescentes à procura de apoio no grupo de pares, muitas vezes encontrado em ambiente escolar. Assim, o presente estudo atribui especial ênfase ao papel protetor que a qualidade dos laços vinculativos estabelecidos com os pares exerce sobre o envolvimento em comportamentos de vitimização e agressão escolar. Foi possível perceber a partir da presente investigação que também a qualidade dos vínculos estabelecidos com os pares se mostram sob contributo positivo para o desenvolvimento de uma melhor autoestima global, passível de atenuar o envolvimento dos adolescentes em comportamentos de *bullying*.

Nesta medida, e tendo por base os resultados conseguidos, consta-te de uma maneira geral, a confirmação das hipóteses demarcadas anteriormente. Verificou-se que o estabelecimento de relações com outros significativos, nomeadamente os pares, baseadas na confiança e respeito mútuos, assim como numa boa comunicação, constitui um importante contributo para que o adolescente se desenvolva de forma mais saudável e mais adaptativa a nível psicológico e social. Relativamente às diferenças entre sexos, foi possível perceber que os elementos do sexo feminino mantêm mais sentimentos de confiança e comunicação para com os pares comparativamente aos elementos do sexo masculino, o que seria expectável dada a dependência, intensidade e profundidade com que elementos do sexo feminino vivenciam as relações e amizades que estabelecem com os demais. Esta qualidade relacional permite aos elementos do sexo feminino algum distanciamento de situações de *bullying*, no entanto, aquando o envolvimento, são as raparigas que apresentam maior vulnerabilidade a condutas de vitimização, consequência muitas vezes do desequilíbrio de poder. Por outro lado, e de acordo com as expectativas, é o sexo masculino o mais associado a condutas de agressão pese embora muitas vezes esteja também inerente a condição de vítima. Elementos do sexo masculino

pretendem assim estabelecer-se no grupo de pares utilizando a dominância física, sendo que muitas vezes essa tarefa é dificultada dada a vitimização a que está sujeito. De salientar que relativamente à autoestima não foram encontradas diferenças face ao género o que permite questionar a avaliação de domínios específicos da autoestima ao invés da autoestima global, avaliada na presente investigação.

Os resultados indicaram ainda, tal como esperado, que adolescentes vítimas de *bullying* mantêm uma autoestima mais baixa do que adolescentes que não se encontram envolvidos em comportamentos de violência escolar. Na continuidade, também adolescentes que mantêm relações com os pares baseadas essencialmente em sentimentos de alienação, permanecem maioritariamente na condição de vítimas/agressores ao longo de todo o processo de violência escolar, o que confirma a conceção empírica de que a falta de qualidade nas relações com os pares parece facilitar a permanência dos adolescentes em condições de agressão e vitimização.

A diversidade de análises realizadas ao longo da presente investigação permitiu ainda compreender que relações afetivas com os pares baseadas em sentimentos de confiança e segurança desempenham um papel protetor face ao desenvolvimento da autoestima e ao envolvimento do adolescente em comportamentos de *bullying*, sejam estes de natureza verbal ou física.

Na continuidade, foi possível verificar a ausência de um papel moderador de sexo na associação entre vinculação aos pares e condutas de vitimização, dado o caráter similar com que ambos os géneros experienciam ser vítimas de *bullying* na presente amostra. No entanto, surge no presente estudo a autoestima como desempenhando um papel mediador na associação entre vinculação aos pares e comportamentos de vitimização. Desta forma, e como seria expectável, a qualidade dos vínculos afetivos estabelecidos com os pares apresenta-se como contributo positivo para o desenvolvimento de uma boa autoestima. Adolescentes que mantêm sentimentos positivos acerca das dinâmicas relacionais com os seus pares tendem assim a ter uma autoestima melhorada facilitadora de um melhor ajustamento ao ambiente onde se encontram inseridos e consequentemente o menor envolvimento em situações de vitimização escolar. Desta forma, é possível perceber a importância que os vínculos estabelecidos com os pares desempenham relativamente ao envolvimento dos adolescentes em condutas de vitimização e agressão escolar.

Aguarda-se assim que as presentes conclusões permitam alertar e sensibilizar todos os elementos participativos na vida do adolescente, destacando-se a comunidade escolar, para a importância que as relações afetivas em ambiente escolar têm no ajustamento psicossocial do

aluno. Desta forma, salienta-se a importância da realização de ações de sensibilização acerca da temática *bullying* dirigidas não só para a comunidade escolar mas também para a família, dando conhecimento e alertando para alguns fatores inerentes às situações de *bullying* que são muitas vezes desconhecidos. Destaca-se ainda a necessidade da implementação de programas a nível curricular capazes de fomentar a valorização dos relacionamentos interpessoais, promover a comunicação e partilha entre todos os elementos da comunidade escolar, assim como um desenvolvimento saudável da autoestima como forma de prevenção.

A presente investigação apresenta ainda algumas limitações, referindo-se a primeira ao caráter transversal do estudo. Desta forma, mostra-se importante a realização de um estudo longitudinal, possibilitando assim o acompanhamento dos adolescentes ao longo do ano letivo de modo a acompanhar o seu desenvolvimento psicossocial em ambiente escolar. Outra limitação da presente investigação recai sobre o ciclo de estudos na qual a amostra foi recolhida. Os participantes são parte integrante do 3º ciclo de estudos sendo assim favorável uma investigação que complemente a presente no sentido de estudar outros ciclos de estudos assim como outras fases desenvolvimentais. Destaca-se ainda a importância de complementar o presente estudo estudando não só os adolescentes, mas também o contexto familiar e o contexto educativo (professores e funcionários). Por fim sugere-se o estudo de outros componentes associados à autoestima, tais como o narcisismo, passíveis de exercer efeitos quer no processo de vitimização quer no processo de agressão escolar.

Referências gerais

- Almeida, K. L., Silva, A. C., & Campos, J. S. (2008). Importância da identificação precoce da ocorrência do Bullying: uma revisão de literatura. *Revista de Pediatria*, 9(1), 8-16.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The Inventory of Parent and Peer Attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454. doi: 10.1007/BF02202939.
- Barbosa, M. R., Matos, P. M., & Costa, M. E. (2011). As relações de vinculação e a imagem corporal: exploração de um modelo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(3), 273-282.
- Bayraktar, F. (2012). Bullying among adolescents in north cyprus and turkey: testing a multifactor model. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(6), 1040-1065. doi: 10.1177/0886260511424502.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Attachment* (Vol 1, 2ªed.). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss*. (Vol. 2: Separation). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books
- Fanti, K. A., & Henrich, C. C. (2014). Effects of self-esteem and narcissism on bullying and victimization during early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 1-25. doi: 10.1177/0272431613519498.
- Fass, M. E., & Tubman, J. G. (2002). The influence of parental and peer attachment on college students' academic achievement. *Psychology in the Schools*, 39(5), 561-573. doi: 10.1002/pits.10050.
- Fraley, R. C., & Davis, K. (1997). Attachment formation and transfer in young adults' close relationships and romantic relationships. *Personal Relationships*, 4, 131-144. doi: 10.1111/j.1475-6811.1997.tb00135.x
- Guarnieri, S., Ponti, L., & Tani, F. (2010). The inventory of parent and peer attachment (IPPA): a study on the validity of styles of adolescent attachment to parents and peers in an Italian sample. *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 17(3), 103-130.
- Hazan, C., & Zeifman, D. (1994). Sex and the psychological tether. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in personal relationships* (Vol. 5., pp. 151-180). London: Jessica Kingsley.
- Heatherington, T. F., & Wyland, C. L. (2003). Assessing self-esteem. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp.219-233). Washington, DC: American Psychological Association.
- Marriel, L. C., Assis, S. G., Avanci, J. Q., & Oliveira, R. V. C. (2006). Violência escolar e auto-estima de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 36(127), 35-50.
- Martins, M. J. D. (2005). Agressão e vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico. *Análise Psicológica*, 23(4), 401-425. doi: 10.14417/ap.558.
- Mayseless, O. (2004). Home leaving to military service: Attachment concerns, transfer of attachment functions from parents to peers, and adjustment. *Journal of Adolescent Research*, 1(10), 1-26. doi: 10.1177/0743558403260000.
- Meeus, W., Oosterwegel, A., & Volleberg, W. (2002). Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of Adolescence*, 25(1), 93-106. doi: 10.1006/jado.2001.0451.
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2009). Apego, conflito e autoestima em adolescentes de famílias intactas e divorciadas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(3), 344-352.
- Mota, C. P. M., & Matos, P. M. (2013). Peer attachment, coping, and self-esteem in institutionalized. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 87-100. doi: 10.1007/s10212-012-0103-z.
- Neto, A. A. L. (2005). Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 164-172.

- Nickerson, A. B., & Nagle, R. J. (2005). Parent and peer relations in middle childhood and early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 25(2), 223-249. doi: 10.1177/0272431604274174.
- Nikiforou, M., Georgiou, S.N., & Stravinides, P. (2013). Attachment to parents and peers as a parameter of bullying and victimization. *Journal of Criminology*, 2013, 1-9. doi: <http://dx.doi.org/10.1155/2013/484871>.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Powell, A., & Jenson, M. (2010). Predictors of peer victimization among hispanic adolescent girls: implications for school social work. *Children & Schools*, 32(4), 211-222. doi: 10.1093/cs/32.4.211.
- Silva, A.B.B. (2010). *Bullying: Mentos perigosas na escola*. Disponível em <http://www.objetiva.com.br/arquivos/capas/793.pdf?1459438204>.
- Simões, S., Ferreira, J. J., Braga, S., & Vicente, H. (2015). Bullying, vinculação e estilos educativos parentais em adolescentes do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 1(1), 30-41.
- Taylor, C. (2010). *A practical guide to caring for children and teenagers with attachment difficulties*. London: Jessica Kingsley publishers.
- Tomé, G., Camacho, I., Matos, M. G., & Diniz, J. A. (2011). A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes portugueses. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(4), 747 -756.

ANEXOS

ANEXO 1

1.1. Análise Fatorial Confirmatória de 1ª Ordem do *Inventory of Parent and Peer Attachment* (IPPA)

1.2. Análise Fatorial Confirmatória de 1ª Ordem do Questionário de Exclusão Social e Violência Escolar (QEVE)

1.3. Análise Fatorial Confirmatória de 1ª Ordem da *Rosenberg's Self-Esteem Scale*

ANEXO 2

2.1. *Inventory of Parent and Peer Attachment* (IPPA)

2.2. Questionário de Exclusão Social e Violência Escolar (QEVE)

2.3. *Rosenberg's Self-Esteem Scale*/ Escala de Auto-estima de Rosenberg (RSES)

ANEXO 3

3.1. Questionário Sociodemográfico

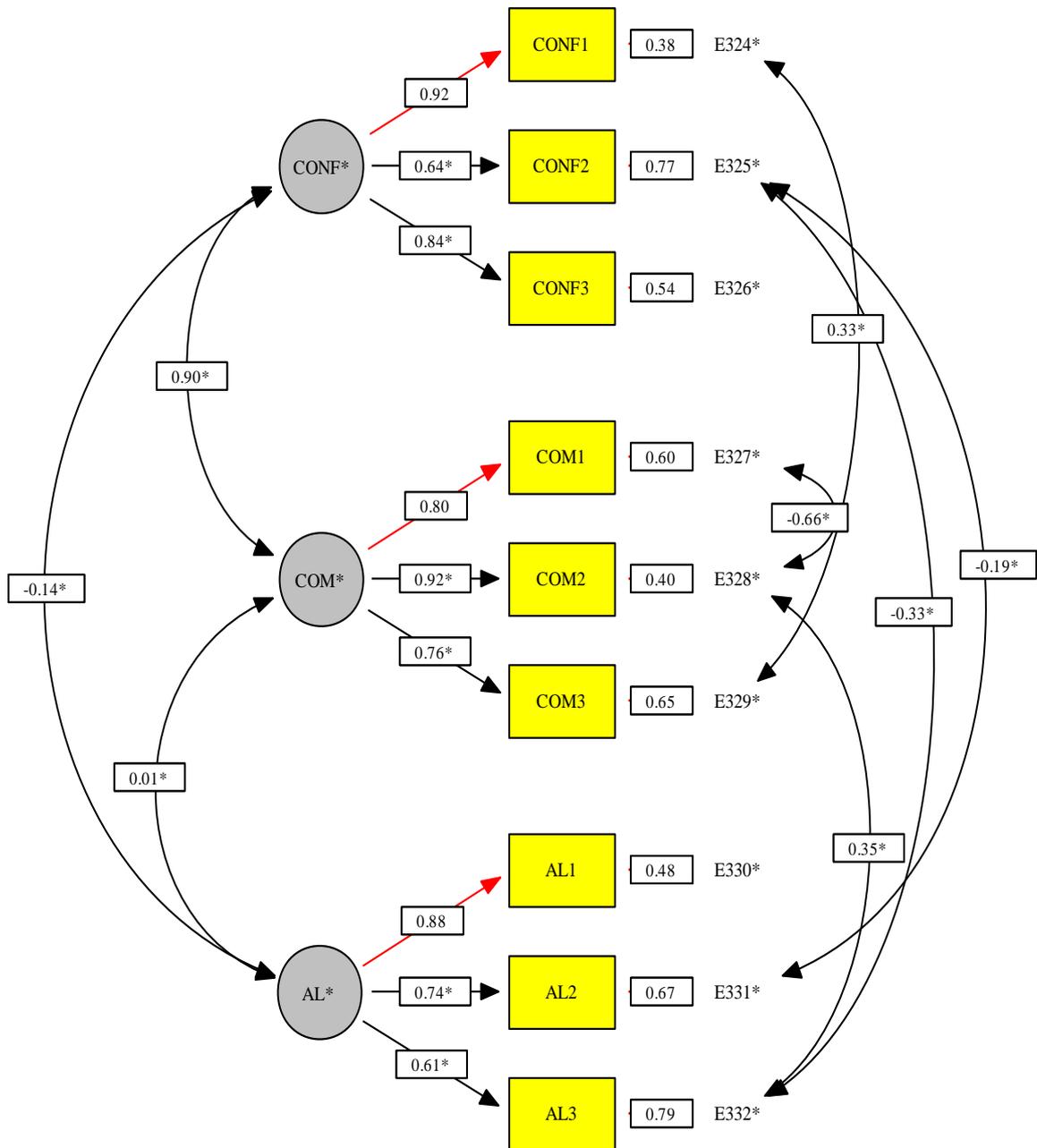
ANEXO 4

4.1. Carta dirigida aos diretores das instituições de ensino

4.2. *Email* dirigido aos diretores das instituições de ensino

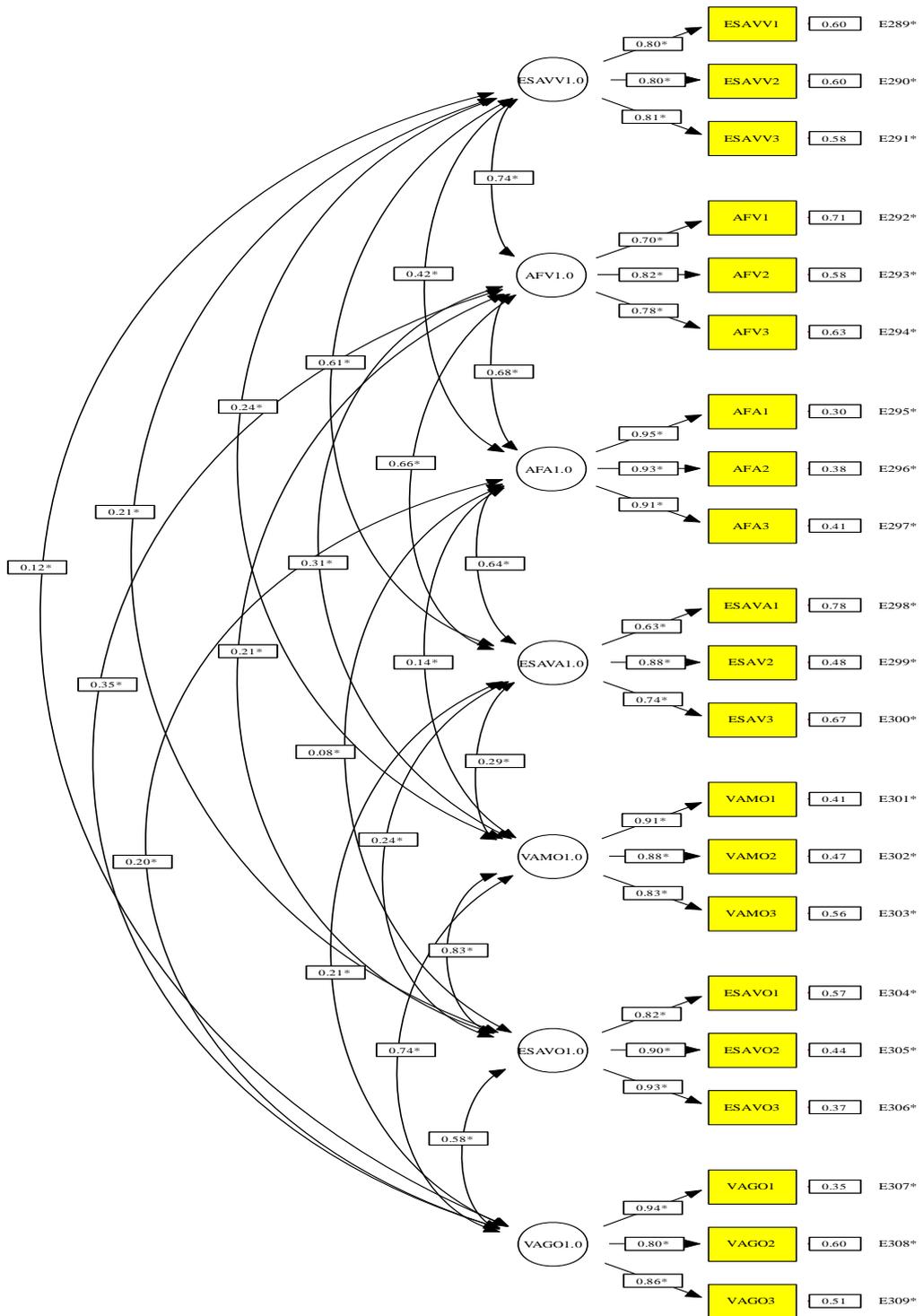
4.3. Consentimento informado

ANEXO 1



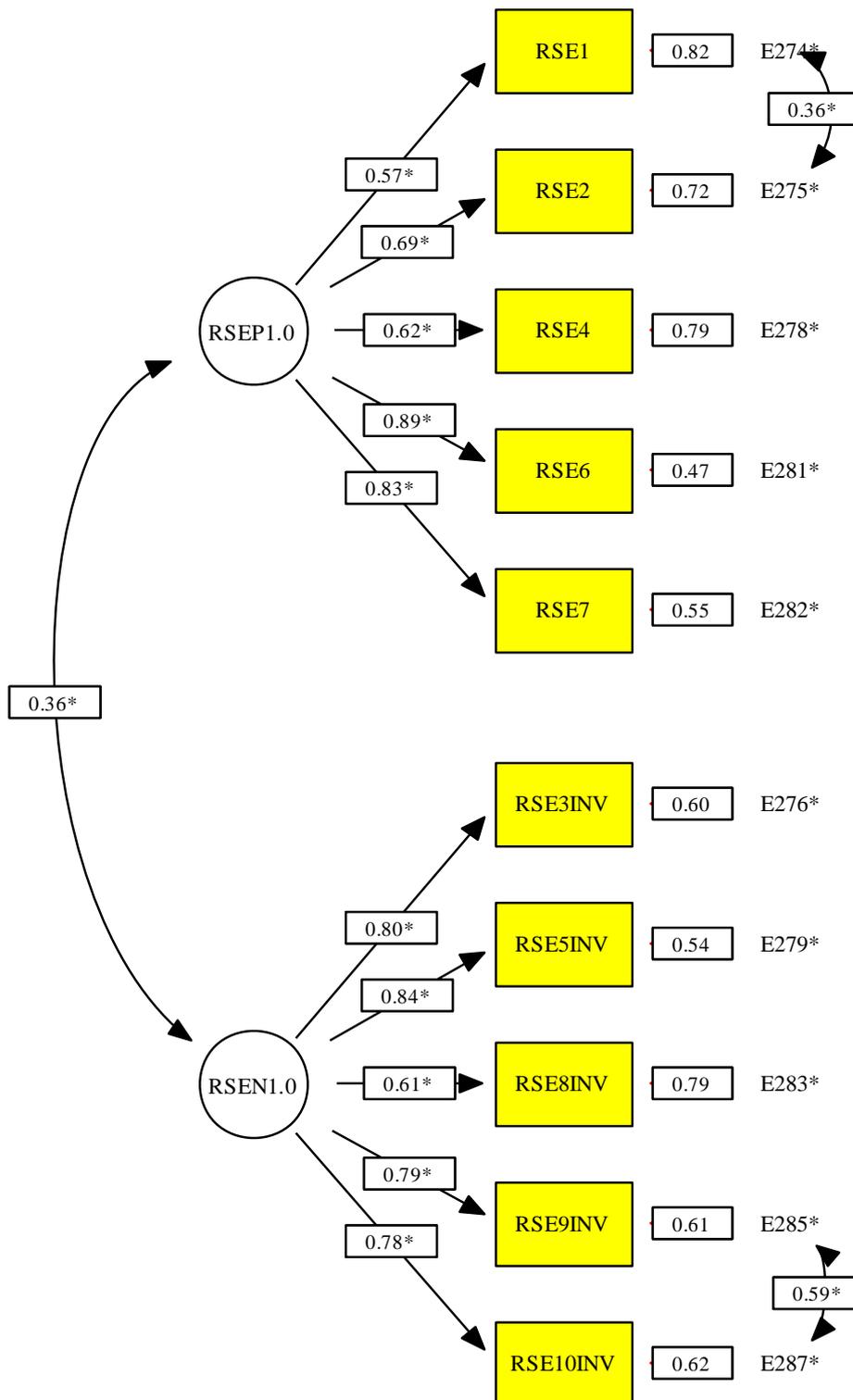
SRMR =.08, CFI=.95, RMSEA=.12, $\chi^2 (19) = 122.518$, $p=0.00$, Rácio = 6.45

1.1 Análise Fatorial Confirmatória de 1ª Ordem do *Inventory of Parent and Peer Attachment (IPPA)*



SRMR= 0.05, CFI= 0.93, RMSEA= 0.08, $\chi^2(168)= 589.65, p= 0.00$, Rácio = 3.51

1.2. Análise Fatorial Confirmatória de 1ª Ordem do Questionário de Exclusão Social e Violência Escolar (QEVE)



SRMR= 0.05, CFI= 0.97, RMSEA= 0.07, $\chi^2(32)= 81.08$, $p= 0.00$, Rácio = 2.53

1.3. Análise Fatorial Confirmatória de 1ª Ordem da Rosenberg's Self-Esteem Scale (RSES)

ANEXO 2

IPPA

(Armsden & Greenberg, 1987; Adaptação de Ferreira, M. & Costa, E., 1998)

Nesta página vai encontrar um conjunto de afirmações acerca do modo como os jovens se sentem com os seus amigos. Para cada frase deverá assinalar a sua opinião, colocando um círculo (0) à volta do número que melhor corresponde ao que pensa:

Afirmações	Frequência				
	Nunca	Quase nunca	Raramente	Quase sempre	Sempre
1. Gosto de ter a opinião dos meus amigos em assuntos que me preocupam.	1	2	3	4	5
2. Os meus amigos percebem quando estou preocupado(a) com alguma coisa.	1	2	3	4	5
3. Quando discutimos algum assunto, os meus amigos consideram a minha opinião.	1	2	3	4	5
4. Falar acerca dos meus problemas com os meus amigos, faz-me sentir envergonhado(a).	1	2	3	4	5
5. Gostava de ter amigos diferentes.	1	2	3	4	5
6. Os meus amigos compreendem-me.	1	2	3	4	5
7. Os meus amigos encorajam-me a falar acerca das minhas dificuldades.	1	2	3	4	5
8. Os meus amigos aceitam-me como eu sou.	1	2	3	4	5
9. Sinto necessidade de estar em contacto com os meus amigos com mais frequência que eles comigo.	1	2	3	4	5
10. Quando passo por alguma dificuldade, os meus amigos não se apercebem disso.	1	2	3	4	5
11. Sinto-me só ou posto(a) de parte quando estou com os meus amigos.	1	2	3	4	5
12. Os meus amigos ouvem aquilo que tenho para dizer.	1	2	3	4	5

13. Sinto que os meus amigos são bons amigos	1	2	3	4	5
14. É-me fácil falar com os meus amigos.	1	2	3	4	5
15. Quando estou zangado(a) por alguma razão, os meus amigos tentam ser compreensivos.	1	2	3	4	5
16. Os meus amigos ajudam-me a compreender-me melhor.	1	2	3	4	5
17. Os meus amigos preocupam-se com o meu bem-estar.	1	2	3	4	5
18. Sinto-me zangado(a) com os meus amigos.	1	2	3	4	5
19. Posso contar com os meus amigos, quando sinto necessidade de desabafar.	1	2	3	4	5
20. Confio nos meus amigos.	1	2	3	4	5
21. Os meus amigos respeitam os meus sentimentos	1	2	3	4	5
22. A maior parte das vezes os meus amigos não percebem que eu estou aborrecido(a).	1	2	3	4	5
23. Parece-me que os meus amigos se irritam comigo, sem razão.	1	2	3	4	5
24. Conto aos meus amigos os meus problemas e dificuldades.	1	2	3	4	5
25. Se os meus amigos sabem que alguma coisa me preocupa, perguntam-me acerca disso.	1	2	3	4	5

QEVE

(Díaz-Aguado, Arias & Seoane 2004; Adaptação de Martins, 2009)

De seguida, encontrarás uma série de perguntas que descrevem algumas situações sofridas por rapazes e raparigas nas relações com os seus colegas e que ocorrem nas escolas. Se já sofreste algumas das situações descritas rodeia com um círculo a resposta que reflete a frequência com que isso aconteceu na escola durante os últimos dois meses, tendo em conta que o 1 equivale a que isso nunca se passou contigo, 2 que aconteceu contigo algumas vezes, o 3 que aconteceu contigo muitas vezes, e o 4 acontece quase sempre.

Afirmações	Frequência			
	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
1.Os meus colegas ignoram-me	1	2	3	4
2.Os meus colegas impedem-me de participar nas suas atividades	1	2	3	4
3.Os meus colegas falam mal de mim	1	2	3	4
4.Os meus colegas rejeitam-me	1	2	3	4
5.Os meus colegas insultam-me e gozam-me	1	2	3	4
6.Os meus colegas chamam-me nomes e ofendem-me e ridicularizam	1	2	3	4
7.Os meus colegas escondem-me coisas	1	2	3	4
8.Os meus colegas estragam-me coisas	1	2	3	4
9.Os meus colegas roubam-me coisas	1	2	3	4
10.Os meus colegas batem-me	1	2	3	4
11.Os meus colegas ameaçam-me para me meter medo	1	2	3	4
12.Os meus colegas obrigam-me a fazer coisas que não quero (trazer e dar-lhes dinheiro, fazer-lhes as tarefas, dar-lhes as minhas coisas)	1	2	3	4
13.Os meus colegas intimidam-me com frases ou insultos de carácter sexual	1	2	3	4

14.Os meus colegas obrigam-me, através de ameaças, a ter comportamentos de caráter sexual, contra a minha vontade	1	2	3	4
15.Os meus colegas ameaçam-me com armas (facas, bastões...)	1	2	3	4

Durante os últimos dois meses alguma vez participou, na escola, nas situações que a seguir se descrevem aborrecendo um (a) ou mais colegas na escola?

Afirmação	Frequência			
	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
16.Ignorei um (a) colegas	1	2	3	4
17.Impedi um (a) colega de participar nas minhas atividades	1	2	3	4
18.Falei mal de um (a) colegas	1	2	3	4
19.Rejeitei um (a) colegas	1	2	3	4
20.Insultei e/ou gozei um (a) colega	1	2	3	4
21.Chamei nomes que ofendem e ridicularizam um (a) colega	1	2	3	4
22.Escondi as coisas de um (a) colega	1	2	3	4
23.Estraguei as coisas de um (a) colega	1	2	3	4
24.Roubei as coisas de um (a) colega	1	2	3	4
25.Bati num (a) colega	1	2	3	4
26.Ameacei um (a) colega, para lhe meter medo	1	2	3	4
27.Obriguei, através de ameaças um (a) colega a fazer coisas que não quer (trazer e dar-me dinheiro, fazer-me tarefas, dar-me as suas coisas)	1	2	3	4
28.Intimidei um (a) colega com frases ou insultos de caráter sexual	1	2	3	4
29.Obriguei um (a) colega a ter comportamentos ou a participar em situações de caráter sexual, contra a sua vontade	1	2	3	4
30.Ameacei um (a) colega com armas (facas, bastões...)	1	2	3	4

Durante os últimos dois meses observaste, na escola, um (a) ou mais colegas nas situações que a seguir se descrevem, sem que nada tenhas feito para os provocar nem para as evitar?

Afirmações	Frequência			
	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
31. Ignorarem um (a) colega	1	2	3	4
32. Um (a) colega ser impedido de participar em atividades	1	2	3	4
33. Falarem mal de um (a) colega	1	2	3	4
34. Rejeitarem um (a) colega	1	2	3	4
35. Insultarem e gozarem um (a) colega	1	2	3	4
36. Chamarem nomes que ofendem e ridicularizam um (a) colega	1	2	3	4
37. Esconderem as coisas de um (a) colega	1	2	3	4
38. Estragarem as coisas de um (a) colega	1	2	3	4
39. Roubarem as coisas a um (a) colega	1	2	3	4
40. Baterem um (a) colega	1	2	3	4
41. Ameaçarem um (a) colega, para lhe meter medo	1	2	3	4
42. Obrigarem com ameaças um (a) colega a fazer coisas que não quer (trazer e dar dinheiro, fazer tarefas, dar as suas coisas)	1	2	3	4
43. Intimidarem um (a) colega com frases ou insultos de carácter sexual	1	2	3	4
44. Obrigarem um (a) colega a ter comportamentos ou a participar em situações de carácter sexual, contra a sua vontade	1	2	3	4
45. Ameaçarem um (a) colega com armas (facas, bastões...)	1	2	3	4

RSES

(Rosenberg, 1987; Adaptação de Rocha, M. & Matos, P. M., 2003)

Na página que se segue está uma linha de frases que dizem respeito ao modo como se sente acerca de si mesmo (a). Por favor leia cuidadosamente cada frase, decidindo de seguida em que medida concorda com cada uma desenhando um círculo à volta do número que melhor descreve a sua opinião. Responda por favor a todas as frases. Veja de seguida as alternativas de resposta.

Pode escolher entre quatro alternativas identificadas por quatro números.

Discordo fortemente	Discordo	Concordo	Concordo fortemente
1	2	3	4

Afirmações	Frequência			
	Discordo fortemente	Discordo	Concordo	Concordo fortemente
1.Sinto que sou alguém de valor, pelo menos se comparado (a) de forma justa com outras pessoas	1	2	3	4
2.Sinto que tenho algumas boas qualidades	1	2	3	4
3.Tudo bem ponderado, sou levado (a) a sentir que sou um falhanço	1	2	3	4
4.Sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maioria das pessoas	1	2	3	4
5.Sinto que não tenho muita coisa de que me orgulhar	1	2	3	4
6.Tomo uma atitude positiva em relação a mim mesmo (a)	1	2	3	4
7.No geral, estou satisfeito (a) comigo próprio (a)	1	2	3	4
8.Desejava ter mais respeito (a) comigo próprio (a)	1	2	3	4
9.Às vezes sinto-me completamente inútil	1	2	3	4
10.Por vezes sinto que não presto para nada	1	2	3	4

ANEXO 3

Questionário Sociodemográfico

O presente questionário insere-se no âmbito de um projeto de investigação que versa a vinculação aos pais e pares, a violência entre irmãos, a autoestima e o *bullying*.

Agradecemos desde já a tua colaboração no preenchimento deste questionário, assegurando que este será completamente anónimo e confidencial. Evidenciamos também a importância da tua total sinceridade na resposta às questões, pois não existem respostas certas ou erradas, o importante é a tua opinião sincera. Não te esqueças que é fundamental que respondas a todas as questões.

Eu

Data de Nascimento: ___/___/___ **Sexo:** Masculino Feminino

Escola

Frequento a escola _____

Ano de escolaridade 7º Ano 8º Ano 9º Ano

Já reprovaste algum Sim Não Se sim, qual? _____

ano?

E quantas vezes? _____

Depois deste ano escolar o meu projeto é...

Continuar a estudar Sim Não

Se **sim**, escolhe apenas uma opção entre as três seguintes:

Fazer o próximo ano numa escola regular

Ir para o ensino profissional

Outros estudos Quais? _____

Se **não**, escolhe apenas uma opção entre as três seguintes:

Não sei o que vou fazer

Vou trabalhar Em que trabalho? _____

Penso fazer outra coisa O quê? _____

Família

Pai

Idade (em anos) _____

Profissão _____

Está empregado? Sim Não

É reformado? Sim Não

Mãe

Idade (em anos) _____

Profissão _____

Está empregado? Sim Não

É reformado? Sim Não

Irmãos

Quantos irmãos rapazes tens? _____

Quais as suas idades? _____

Quantas irmãs raparigas tens? _____

Quais as suas idades? _____

Habilitações

	Pai	Mãe
1º ciclo do ensino básico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2º ciclo do ensino básico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3º ciclo do ensino básico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino secundário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frequência no ensino superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Licenciatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mestrado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doutoramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Rendimento Mensal

	Pai	Mãe
Até 485€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Salário Mínimo (485€)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 485€ e 600€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 600 € e 1000€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 1000€ até 1500€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Os meus pais são...

Casados Separados Divorciados Há quanto tempo
(anos)?_____

Viúvo(a) Pai Mãe Há quanto tempo
(anos)?_____

No caso dos teus pais **terem voltado a casar com outra(s) pessoa(s)** responde de seguida:

	Pai	Mãe
Quantas vezes?		
Há quanto tempo foi o último casamento (anos)?		
Tem filhos deste(s) casamento(s)? Quantos?		

Tenho vivido (escolha apenas a opção que melhor se adequa a ti)

Sempre com os meus pais	<input type="checkbox"/>	
Apenas com o meu pai	<input type="checkbox"/>	Há quanto tempo (anos) _____
Apenas com a minha mãe	<input type="checkbox"/>	Há quanto tempo (anos) _____
Com o meu pai e a nova família	<input type="checkbox"/>	Há quanto tempo (anos) _____
Com a minha mãe e a nova família	<input type="checkbox"/>	Há quanto tempo (anos) _____
Vivo com outras pessoas	<input type="checkbox"/>	Quem? _____
		Há quanto tempo (anos) _____

ANEXO 4



Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Departamento de Educação e Psicologia

Exmo. Sr. Diretor do Concelho Executivo

Prof. Dr. XXXX

No âmbito de um projecto de investigação que versa a vinculação aos pais e pares, a violência entre irmãos, a autoestima e o *bullying*, integrando três dissertações de mestrado em Psicologia da Educação em curso na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, venho por este meio colocar à consideração de V.^a Exma a possibilidade de serem administrados alguns questionários de recolha de dados na Escola XXXX, a alunos da vossa instituição que se encontrem a frequentar o 3º ciclo do ensino regular. Todos os dados recolhidos serão confidenciais e anónimos, não sendo assim necessário proceder à identificação dos participantes. A recolha e o tratamento dos dados ficarão a cargo das mestrandas Dr.^a Denise Dias, Dr.^a Filipa Silva e Dr.^a Joana Sousa, que efectuarão os contactos com a vossa instituição, garantindo a boa administração dos mesmos (contatos abaixo)

Esperando de V.^a Excia. a melhor compreensão e colaboração, fico a aguardar autorização, disponibilizando-me para qualquer explicação adicional necessária.

Com os melhores cumprimentos

(Prof.^a Doutora Magda Rocha)

responsável pela orientação do mestrado

Exma. Sr(a). Diretor(a) do Agrupamento de Escolas de XXXX

No âmbito de um projecto de investigação que versa a vinculação aos pais e pares, a violência entres irmãos, a autoestima e o bullying, integrando três dissertações de mestrado em Psicologia da Educação em curso na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, venho por este meio colocar à consideração de V.^a Exma a possibilidade de serem administrados alguns questionários de recolha de dados no Agrupamento de Escolas de XXX, a alunos da vossa instituição que se encontrem a frequentar o 3º ciclo do ensino regular. Todos os dados recolhidos serão confidenciais e anónimos, não sendo assim necessário proceder à identificação dos participantes. A recolha e o tratamento dos dados ficarão a cargo das mestrandas Dr.^a Denise Dias, Dr.^a Filipa Silva e Dr.^a Joana Sousa, que efectuarão os contactos com a vossa instituição, garantindo a boa administração dos mesmos (contactos abaixo).

Esperando de V.^a Excia. a melhor compreensão e colaboração, fico a aguardar autorização, disponibilizando-me para qualquer explicação adicional necessária.

Com os melhores cumprimentos

Prof.^a. Doutora Magda Rocha (responsável pela orientação do mestrado)

Consentimento informado

No âmbito de um projeto de investigação que versa a vinculação aos pais e pares, a violência entre irmãos, a autoestima e o *bullying*, integrando três dissertações de mestrado em Psicologia da Educação em curso na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, realizadas pela Dr^a. Denise Dias, Dr^a. Filipa Silva e Dr^a. Joana Sousa, sob a orientação da Professora Doutora Magda Rocha (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro), eu _____ (nome do encarregado de educação), declaro que autorizo a participação do(a) meu/minha educando(a) _____ do _____ (ano/turma), no estudo supracitado.

.....

Declaro que tomei conhecimento que os dados recolhidos no estudo serão confidenciais, e utilizados estritamente para fins de investigação científica. A participação do(a) meu/minha educando(a) será anónima e voluntária, podendo ser interrompida a qualquer momento e sem consequência.

Data ____/____/____

(Assinatura Encarregado de Educação)