

BULLYING NA INFÂNCIA: ESTATUTO SOCIOPROFISSIONAL DOS PAIS E DIFERENÇAS ENTRE GÊNEROS

BULLYING IN CHILDHOOD: PARENTS' SOCIO-PROFESSIONAL STATUS AND GENDER DIFFERENCES

Ana Maria Gomes¹, Edite Ferreira²

PSIQUE • E-ISSN 2183-4806 • VOLUME XX • ISSUE FASCÍCULO 2
1ST JULY JULHO - 31ST DECEMBER DEZEMBRO 2024 • PP. 27-44

DOI: <https://doi.org/10.26619/2183-4806.XX.2.2>

Submitted on 15/11/2023 Submetido a 15/11/2023

Accepted on 25/05/2024 Aceite a 25/04/2024

Resumo

O bullying é bastante prevalente no meio escolar e tem sido associado ao estatuto socioprofissional, uma das variáveis do estatuto socioeconómico. O objetivo deste estudo foi analisar a existência de relação entre o estatuto socioprofissional dos pais, as diferenças de género e a existência ou não de comportamentos de *bullying*. A amostra contou com 1160 crianças, dos 6 anos e os 11 anos, do 1º ciclo do ensino básico de Lisboa e Leiria. Os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram o Questionário Bullying – A agressividade entre crianças no espaço escolar 1º, 2º e 3º Ciclos de Olweus (1993), adaptado para a língua portuguesa e validado para a população escolar e um Questionário Sociodemográfico. Os resultados indicam a prevalência de comportamentos de *bullying* em escolas públicas e privadas e um aumento da frequência da vitimização em relação a estudos prévios em Portugal. No que se refere à diferença entre género e comportamentos de *bullying*, foram encontrados maiores valores percentuais para os meninos na forma direta, e meninas na forma indireta e relacional. Em relação às atitudes ao presenciar *bullying*, as meninas demonstraram mais comportamento ativo, ainda que indireto. Meninos tiveram índices maiores de comportamento passivo. Quanto ao estatuto socioprofissional dos pais e os comportamentos de *bullying*, os resultados mostram que quando a criança é agressora, o nível socioprofissional do pai e da mãe é elevado e quando a criança é vítima, o nível socioprofissional da mãe é baixo e elevado e o nível socioprofissional do pai é médio-baixo.

Palavras Chave: Bullying, estatuto socioprofissional dos pais, diferença de género

1 CIP-Centro de Investigação em Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa. ana.m28.gomes@gmail.com
amgomes@autonoma.pt

2 Universidade Autónoma de Lisboa. coelhoept@netcabo.pt

Corresponding author: Ana Maria Gomes
ana.m28.gomes@gmail.com
amgomes@autonoma.pt

Abstract

Bullying is quite prevalent in the school environment and has been associated with socio-professional status, one of the variables of socioeconomic status. The aim of this study was to analyze the existence of a relationship between the parents' socio-professional status, gender differences and the existence or not of bullying behavior. The sample included 1160 children, aged between 6 and 11, from the 1st cycle of basic education in Lisbon and Leiria. The instruments used for data collection were the Bullying Questionnaire – Aggression among children in the 1st, 2nd and 3rd Cycles by Olweus (1993), adapted to Portuguese and validated for the school population, and a Sociodemographic Questionnaire. The results indicate the prevalence of bullying behavior in public and private schools and an increase in the frequency of victimization compared to previous studies in Portugal. With regard to the difference between gender and bullying behavior, higher percentage values were found for boys in the direct form, and girls in the indirect and relational form. Regarding attitudes when witnessing bullying, girls showed more active behavior, albeit indirect. Boys had higher rates of passive behavior. As for the parents' socio-professional status and bullying behaviors, the results show that when the child is an aggressor, the socio-professional level of the father and mother is high and when the child is a victim, the mother's socio-professional level is low and high and the father's socio-professional level is medium-low.

Key words: Bullying, socio-professional status of parents, gender difference

*Bullying*³ é um comportamento intencional de violência física, verbal ou emocional, repetido ao longo do tempo e com abuso de poder entre os pares (Olweus, 1993). Trata-se de um abuso sistemático de poder, que prejudica repetida e deliberadamente outros (Farrington, et al. 2011). O *bullying* abrange todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, sem motivo aparente, que são adotadas por uma ou mais pessoas contra outra, causando dor e angústia em relações desiguais de poder. Essa disparidade pode ser consequência da diferença de idade, do tamanho, do desenvolvimento físico ou emocional e, também, do apoio que o agressor encontra (Pelchar & Bain, 2014; Cozma et al., 2015; Andreou et al., 2020).

Os comportamentos de *bullying* podem tomar a forma de diretos ou indiretos. Olweus (1993) considera pertinente a distinção entre os tipos de *bullying*: o direto consiste em ataques evidentes; o indireto, em isolamento social e exclusão intencional de um grupo. O *bullying* direto baseia-se em agressões físicas (bater, empurrar, dar pontapés, impedir a passagem do outro). Já o *bullying* indireto, relaciona-se com os comportamentos verbais (chamar nomes depreciativos, ameaças, alcunhas ofensivas, ou desagradáveis), ou de forma mais subjetiva e insinuada (gestos ofensivos, exclusão) (Silva & Costa, 2016).

Para que seja *bullying*, é necessário que o comportamento agressivo se mantenha de forma recorrente face ao indivíduo que assume o papel de vítima. Uma situação de agressão pontual não é *bullying*. O *bullying*, como já foi referido, é uma agressão que é regular e não ocasional. Os

3 Tornou-se habitual o uso do termo bullying, em inglês, por não haver uma palavra portuguesa que resuma este comportamento no seu todo, ou que descreva satisfatoriamente todo o seu sentido.

intervenientes do *bullying* são: o agressor, a vítima e os observadores. Logo, num contexto escolar, todos os alunos da escola são de certa forma intervenientes do *bullying*, pois, mesmo que não sejam agressores ou vítimas, são observadores (Gomes, 2014).

Consequências do *bullying* para a saúde mental das crianças

Os envolvidos em situações de *bullying* relatam também mais problemas de saúde mental e menor ajuste emocional e social, sofrimento psicológico e menor bem-estar (Thomas et al., 2016). De um modo geral, diversos autores foram identificando as consequências do *bullying*, principalmente nas vítimas, quer ao nível da saúde, através dos sintomas físicos, como as dores de cabeça e barriga, como a irritabilidade, nervosismo, cansaço e insónias, quer ao nível do bem-estar psicológico, através de sentimentos de tristeza, infelicidade, elevados níveis de depressão, ansiedade e maior risco de suicídio na adolescência (Garner & Hinton, 2010; Farrington & Baldry, 2010; Rothon et al., 2010; Skapinakis et al., 2011; Cuesta et al., 2021).

Ser vítima de *bullying* pode levar a um risco aumentado de efeitos psicológicos colaterais, como depressão, tentativas e ideação suicidas e baixa autoestima (Swearer et al., 2001; Klomek et al., 2007; 2008; Cuesta et al., 2021). O estudo de Skapinakis et al. (2011), apontou que as vítimas de *bullying* eram significativamente mais propensas a relatar ideias suicidas do que os agressores e que estes efeitos psicológicos negativos persistiram na idade adulta. Já Koyanagi et al. (2019), correlacionaram a vitimização por *bullying* a um maior número de tentativas de suicídio, entre adolescentes, em 47 de 48 países estudados. E, segundo Pereira & Pinto (1999), as consequências do *bullying* para as vítimas passam pela perda de autoconfiança e confiança nos outros, falta de autoestima, autoconceito negativo e depreciativo, falta de concentração, morte, dificuldades de ajustamento na adolescência e na vida adulta.

Em relação aos agressores, existe a dificuldade em respeitar a Lei, com uma crença na força para a solução dos seus problemas. Ou seja, a dinâmica do *bullying* parece interferir nas tendências comportamentais particulares das crianças agressoras. As crianças que causam mais problemas na escola e são mais desonestas, também são mais propensas a intimidar (Farrington & Baldry, 2010). Da mesma forma, as crianças que são agressoras são mais propensas a ter uma autorregulação pobre das suas emoções (Garner & Hinton, 2010).

Os observadores/espectadores de comportamentos de *bullying* também são suscetíveis de sofrerem efeitos psicológicos, como a ideação suicida (Rivers & Noret, 2010; Cuesta et al., 2021). As crianças que testemunham o *bullying* podem experimentar a co-vitimização, experimentar o abuso de/ou com a vítima, ou revitimização, lembrando as suas próprias experiências com a vitimização. Elas também podem vivenciar a ansiedade produzida pelos desejos contrastantes entre parar a vitimização, e o medo de se tornarem o próximo alvo (Brank et al., 2012).

Ou seja, todas as pessoas envolvidas no *bullying* são afetadas por suas consequências negativas. Silva e Costa (2016), ressaltam que até mesmo professores e funcionários escolares podem sofrer com o *bullying*, uma vez que na existência destes comportamentos, a instituição em si transforma-se num ambiente violento. Em relação aos efeitos futuros do *bullying*, Espelage, et al. (2016) analisaram a associação entre a vitimização por *bullying* na infância e o funcionamento psicológico de uma amostra de jovens adultos a frequentar a faculdade. O *bullying* na infância foi considerado um forte preditor para a existência de stresse pós-traumático (SPT), na vida adulta.

Tendo em conta as consequências para a saúde mental e a deterioração do funcionamento escolar, fomentadas por altos níveis de envolvimento em situações de *bullying* (Renshaw et al., 2016), é urgente ajustar todos os esforços para o desenvolvimento de intervenções futuras, adaptando as verdadeiras necessidades atuais das crianças e jovens e, também, da própria sociedade. Em Portugal, a maior parte dos estudos sobre *bullying* efetuam-se ao nível do 2º e 3º ciclo do ensino básico, e verifica-se uma fraca consistência dos resultados relativamente ao estatuto socioeconómico dos pais. Pareceu-nos, portanto, pertinente estudar na população portuguesa do 1º ciclo do ensino básico os comportamentos de *bullying* e a sua relação com as diferenças de género e o estatuto socioprofissional dos pais.

Bullying na dinâmica escolar

Sendo a escola o lugar onde as crianças passam a maior parte do seu tempo, as relações entre pares nelas constituídas têm um papel fundamental no desenvolvimento da criança. O *bullying* costuma ser mais frequente nos primeiros anos escolares, mas a violência pode ocorrer em todas as faixas etárias. Estudos realizados em diferentes países indicam que o *bullying* na escola ocorre em todo o mundo e não se limita a uma região geográfica, grupo socioeconómico, ou cultural (Olweus, 1993, Whitney & Smith, 1993, Craig et al., 2009, Magklara et al., 2012; Koyanagi et al., 2019; Li et al., 2020). Gomes (2014) reforça que em todas as escolas existe *bullying*, quer sejam públicas, privadas, rurais, urbanas ou religiosas.

Em Portugal, Pereira, 2001) realizaram um estudo em escolas do 1º e 2º ciclos do ensino básico do distrito de Braga e concluíram que uma a cada cinco crianças tinha sido vítima de *bullying*, três ou mais vezes, no mesmo período. Verificou-se também que em Lisboa e Braga, tanto a agressão, quanto a vitimização, persistem três ou mais vezes em ambos os distritos e com valores muito idênticos (Pereira et al., 2004). Outros estudos, efetuados no 1º ciclo do ensino básico, concluíram que 20% das crianças estavam frequentemente envolvidas em comportamentos de *bullying* (Pereira, 2001). Segundo Carvalhosa (2010), em Portugal, um em quatro alunos envolvem-se em comportamentos de *bullying* duas a três vezes por mês. E quanto à idade, são os mais novos que aparecem como vítimas.

Beane (2011) refere que a criança aprende muito cedo qual o padrão certo de aceitação perante os outros: a valorização da aparência, da inteligência, ou até mesmo da força. Ao fugir destes estereótipos, a criança terá tendência para a exclusão. Baseado nos estudos de Olweus, Beane (2010) diz ainda que as vítimas de *bullying* são as crianças que já foram vítimas de agressão em casa e na escola, ou que vivenciaram episódios violentos. As vítimas poderão ver as suas vidas de forma distorcida, através do medo e da falta de confiança em si e nos outros. Por outro lado, os agressores poderão ter dificuldade de inserção social, pela dificuldade em respeitar as normas sociais, e pela crença na força como solução para os seus problemas (Costa & Pereira, 2010; Magklara et al., 2012).

A prevalência do *bullying* tende a diminuir com a idade (Due & Holstein, 2008; Smith et al., 2010). As crianças mais jovens são as que estão mais expostas a este fenómeno por serem mais novas e até mais frágeis. Nas crianças mais novas são mais frequentes as agressões diretas, em virtude do seu desenvolvimento global e da aquisição de determinadas competências cognitivas e sociais não estarem completamente adquiridas (Pereira, 2008). No entanto, quando estas

mantêm os comportamentos de *bullying* em relação aos seus pares, não agridem repetidamente o mesmo indivíduo. Ou seja, têm tendência a vitimar diferentes colegas e em diferentes ocasiões. Smith e Monks (2008) referem que as crianças que são vitimadas no primeiro ciclo podem ter mais facilidade em se libertar desta situação desvantajosa.

Bullying e género

O tipo de agressão no *bullying* varia consoante a idade, mas também em relação ao género das crianças envolvidas nele. A literatura sugere algumas diferenças nos padrões de comportamento de *bullying* adotados por meninos e meninas. Vários estudos têm apontado que meninos utilizam mais as agressões físicas e verbais, ou seja, usam a provocação e a violência física e psicológica. Já meninas, apelam mais às agressões indiretas pelo *bullying* social ou psicológico, caracterizado pelas ofensas, humilhações e divulgação de rumores que geram exclusão social (Carvalhosa et al., 2009; Lourenço et al., 2009; Costa & Pereira, 2010; Healy & Sanders, 2015; Andreou et al., 2020; Li et al., 2020).

Em relação aos papéis assumidos no *bullying*, uma pesquisa internacional feita pela Organização Mundial de Saúde (OMS) descobriu que os rapazes assumem com mais frequência o estatuto de agressores/bullies em relação às raparigas em todos os países que foram alvos do estudo. E que as raparigas indicam níveis de vitimização iguais e por vezes superiores aos rapazes (Craig & Harel, 2004; Li et al., 2020). Bandeira e Hutz (2012) encontraram resultados semelhantes em estudo sobre *bullying* em escolas no Brasil: os meninos foram responsáveis por 50% dos ataques relatados, enquanto as meninas, 18,8%. Agressões por ambos os géneros, representaram 31,2% dos relatos.

Estes dados encontram amparo no estudo de Rosen e Nofziger (2019), que destacou o carácter generalista das escolas ao separar as atividades, uniformes, currículos, desporto e estilo de ensino por género. No ambiente escolar, existem distinções quanto a estas categorias para meninos e meninas. As autoras apontam que o *bullying* é um comportamento modelado e reforçado pelo género, a partir de perspectivas estereotipadas, pautadas numa masculinidade hegemónica. O *bullying* seria, portanto, uma forma de reafirmação da própria heterossexualidade. Na mesma linha, Gini e Pozzoli (2006) indicam que o *bullying* reforça hierarquias de status ao acentuar disparidades de género, como que justificando a existência das mesmas.

Tais dinâmicas são percebidas sobretudo ao problematizar o *bullying* homofóbico. Um estudo específico sobre este tema, realizado em Portugal, mostrou que nestes casos a vitimização é maior, 56.4%, entre os meninos (Pereira, 2001). Isto porque, de acordo com os autores, mesmo pessoas heterossexuais podem vir a sofrer *bullying* homofóbico, uma vez que este se baseia em estereótipos de género, pautados em suposições sobre os papéis sociais de género. Na mesma linha, para Rodrigues et al. (2016), a motivação para o *bullying* homofóbico deriva da homofobia, mesmo quando direcionado a pessoas que não se percebem como LGBT, basta que sejam percebidas como divergentes da heteronormatividade.

Bullying, influência da família e os fatores socioprofissionais dos pais

Para além das diferenças e particularidades de género, a influência familiar é vista como um fator relevante na formação dos comportamentos ligados ao *bullying* (Silva & Costa, 2016; 2019; Mendoza et al., 2020). A literatura aponta que com mais frequência as vítimas de *bullying* são crianças e adolescentes de famílias de baixa posição socioeconómica, uma associação que parece ser relativamente forte em vários países (Due et al., 2009, Perren et al., 2009). Uma meta análise realizada por Tippett e Wolke (2014), apontou que as *bully*-vítimas têm maior probabilidade de ter origens socioeconómicas mais baixas. Mais especificamente, ser vítima de *bullying* foi associado a uma educação parental pobre, baixa ocupação parental, dificuldades económicas da família, e a pobreza no geral (Tippett e Wolke, 2014).

As taxas mais elevadas de *bullying* foram encontradas em países onde a desigualdade social é maior. A desigualdade social e a sua relação com o *bullying* tem sido abordada ao problematizar por que as crianças se envolvem em *bullying* escolar (Tippett e Wolke, 2014). Mas é importante considerar que os comportamentos de *bullying* são esperados em qualquer estrato socioeconómico em que existam ganhos potenciais em assumir uma posição de domínio de uns sobre os outros (Tippett e Wolke, 2014; Silva & Costa, 2016).

Neste sentido, a variável mais estudada em estudos recentes é o Estatuto Sócio Económico (ESE) porque define a posição social que o indivíduo ocupa na sociedade, e é determinada pela educação, profissão, salário e saúde (Davies, 2011; Cuervo et al., 2012; Jansen et al., 2012; Magklara et al., 2012; Wang et al., 2012; Tippett e Wolke, 2014). O Estatuto Sócio Económico é um conceito agregado que compreende indicadores baseados em recursos materiais e recursos sociais e baseados no prestígio (classificação ou status individual) da posição socioeconómica, que podem ser medidos em todos níveis sociais (individuais, familiares e de vizinhança) e em diferentes períodos de tempo. Pode ser avaliado através de medidas individuais, como nível de habilitações literárias, salário e/ou ocupação profissional. E também pode ser avaliado por medidas compostas, combinando ou atribuindo pesos a diferentes aspetos socioeconómicos para fornecer um índice geral de nível socioeconómico (Tippett e Wolke, 2014).

No nosso estudo, operacionalizamos a vertente socioprofissional na forma de estatuto sócio profissional (ESP). Ou seja, a profissão e nível académico dos pais, uma das variáveis que compõem o estatuto socioeconómico. Devido à conjuntura económica que se vive em Portugal, optamos por dividir o estatuto socioprofissional da seguinte forma: nível socioprofissional baixo (trabalhadores assalariados, por conta de outrem, trabalhadores não especializados da indústria e da construção civil, empregados de balcão no pequeno comércio, contínuos, cozinheiros, empregados de mesa, empregados de limpeza, pescadores, rendeiros, trabalhadores agrícolas, vendedores ambulantes, até ao ciclo preparatório e desempregados); nível socioprofissional médio baixo (trabalhadores especializados da indústria – mecânicos, eletricitas – motoristas, pequenos patrões do comércio, indústria e serviços, profissionais técnicos intermédios independentes, pescadores proprietários de embarcações, empregados de escritório, seguros e bancários, agentes de segurança e contabilistas); nível socioprofissional médio alto (enfermeiros, assistentes sociais, professores do ensino básico e secundário, do 4º ano de escolaridade ao 12º ano de escolaridade, cursos médios e superiores); nível socioprofissional elevado (grandes empresários ou proprietários agrícolas, do comércio e indústria, quadros superiores da administração pública, do comércio, da indústria e de serviços, profissões liberais -gestores, médicos, magistrados, arquitetos,

engenheiros, economistas, professores do ensino secundário e superior, artistas, oficiais superiores das forças militares e militarizadas, pilotos de aviação, do 4º ano de escolaridade - de modo a incluir grandes proprietários e empresários - à licenciatura, mestrado e doutoramento) (Almeida, 1988).

A literatura associa o baixo nível socioeconómico das famílias ao envolvimento das crianças com o *bullying*, principalmente relacionadas com a escolaridade dos pais (Analitis et al., 2009; Garner & Hinton, 2010; Vlachou et al., 2011; Shetgiri et al., 2012). Percebe-se que o baixo nível educacional dos pais reflete limitações em recursos intelectuais, conhecimentos e habilidades sociais (Fu et al., 2013). Vale destacar também, a influência das disparidades de género nas profissões, e consequentemente no ESP, com impacto sobretudo para as famílias monoparentais. Em Portugal, o emprego feminino se concentra maioritariamente nos setores de atividade como serviços e vendas e profissões não qualificadas, como a restauração, comércio a retalho, cuidado e limpeza (Heinzelmann et al., 2021; Coelho & Ferreira, 2018). Ou seja, uma disparidade de género que interfere no nível socioeconómico e que impacta mais severamente nas famílias cujas mulheres são as únicas provedoras.

No que diz respeito à influência familiar, Cummings (2010) verificou que o tipo de família em que a criança está inserida influencia o seu comportamento. E, muitas vezes, as crianças que observam e vivem com a violência em casa, refletem essa violência para dentro da escola (Fu et al., 2013). Relações de desigualdade de poder na família e na escola, a ambivalência no envolvimento emocional com pais, irmãos e colegas, são relevantes, dado o clima emocional frio e assimétrico. As relações de desigualdade de poder na família revelam um lar com um dia a dia hostil e permissivo em que há o uso da violência como forma de disciplina, sem quaisquer habilidades para a resolução de conflitos, o que leva as crianças a transportarem essas condutas com os colegas e até com os professores (Go, Kong & Kim, 2018).

É comum que as crianças com comportamentos de *bullying* venham de famílias que têm a violência como forma de comunicar poder e com pouco ou nenhum afeto. Ou seja, crianças com problemas no seio familiar teriam mais probabilidades de serem agressivas (Go, Kong & Kim, 2018). Por outro lado, existem agressores que vêm de uma família estruturada, sem a presença de atitudes agressivas, mas que têm preconceitos com as diferenças. Ao transmitir esse preconceito para os filhos, estes agem na escola de uma forma igualmente preconceituosa (Harris & Petrie, 2002).

Método

Participantes

A amostra compreende um total de 1160 crianças, divididas em 567 raparigas e 593 rapazes de escolas públicas ($n=574$) e escolas privadas ($n=586$). Trata-se de uma amostra de conveniência, composta por crianças estudantes do 1º ciclo do ensino básico em escolas portuguesas do centro de Portugal Continental, com idades entre 6 e 11 anos.

Instrumentos

Questionário Sóciodemográfico

Teve como objetivo caracterizar os participantes, quanto ao género, idade, escola pública ou privada, assim como as habilitações dos pais, idade e ocupação profissional. O estatuto socioprofissional dos pais das crianças foi codificado de acordo com a classificação de Almeida (1988), segundo a qual podemos distinguir quatro níveis profissionais: baixo, médio baixo, médio alto e alto.

Questionário Bullying - A agressividade entre crianças no espaço escolar 1º, 2º e 3º Ciclos

Elaborado por Olweus (1993), é organizado em quatro áreas. A primeira, refere-se aos dados sociométricos. A segunda, foca em comportamentos de vitimização (a frequência, a forma e local das agressões, número, género, idade e a turma dos agressores), se houve queixas das vítimas, e se os professores e funcionários da escola intervirem, se algum colega os tentou defender e qual a atitude do próprio quando observa um colega a ser vítima de *bullying*. A terceira, identifica comportamentos de agressão realizados pelo inquirido (a frequência com que estes ocorrem, motivação para a agressão, existência de comportamentos em grupo de *bullying*). A quarta e última, pergunta ao aluno se ajudaria a agredir algum colega por não gostar dele (Melim, 2011). Foi adaptado para a língua portuguesa e validado para a população escolar por Beatriz Pereira e Ana Tomás UM/CEFOPE, em 1994 e revisto por Beatriz Pereira e Fernando Melim em 2010 UM/IE.

Procedimentos

Foram feitos contactos com vários diretores de agrupamento escola, após as autorizações dos Diretores dos estabelecimentos de ensino e pedidas as autorizações aos pais das crianças. Foram então marcadas as datas de aplicação do protocolo com a direção das escolas. E finalmente, foi permitido o acesso ao processo do aluno (via autorização dos professores) para confirmação dos dados do estatuto socioprofissional dos pais.

A aplicação do protocolo foi realizada por 3 investigadoras divididas simultaneamente pelas salas de aula e tendo a colaboração dos professores. No 1º ano, efetuamos a aplicação do protocolo em pequenos grupos de 4 crianças numa sala à parte com a investigadora, uma vez que as crianças ainda não sabem ler nem interpretar as questões. As crianças do 2º, 3º e 4º ano preencheram o protocolo em sala de aula, contexto grupo, com a colaboração do respetivo professor.

Os protocolos de cada criança foram identificados com um código por criança e outro pertencente a cada escola. A administração e a cotação dos respetivos questionários respeitaram registos standardizados. Os dados foram inseridos numa base de dados e foi realizada uma análise geral da viabilidade dos dados. Após a limpeza de dados, estes foram inseridos no software IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versão 22.0 em Windows.

Resultados

Estatísticas Descritivas

Inicialmente realizou-se uma análise descritiva dos resultados obtidos através de indicadores com médias, desvios-padrão, frequências e percentagens. A amostra é constituída por 1160 crianças, 593 rapazes (1.1%) e 567 raparigas (8.9%), com idades compreendidas entre os seis anos e os 12 anos de idade, sendo que os rapazes da amostra apresentaram valores médios superiores de idade, quando comparados com as raparigas ($M = 8.02$; $DP = 1.21$) e ($M = 7.90$; $DP = 1.22$), respetivamente (Ver tabela 1). Entretanto, não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas na variável idade em função do género das crianças (Ver tabela 1).

TABELA 1

Diferenças na variável idade em função do género

	Rapazes		Raparigas		U
	M	DP	M	DP	
Idade	8.02	1.21	7.90	1.22	155817.00

No que se refere ao meio de educação, a maioria da amostra encontra-se a frequentar educação privada, o que corresponde a 50.5% ($N = 586$) (Ver tabela 2).

TABELA 2

Frequências e percentagem das variáveis género e meio de educação

	N	%
Género	1160	100.0
Rapazes	593	51.1
Raparigas	567	48.9
Meio de Educação		
Público	574	49.5
Privada	586	50.5

Escolaridade dos progenitores

Quanto à variável “escolaridade dos progenitores” das crianças da amostra, é possível verificar, na análise da tabela 5, que a maioria das mães das crianças mencionou ter um curso superior ($N = 666$; 57.4%). Em relação aos pais, apesar de 552 terem relatado ter um curso superior (correspondente a 47.6%), estes apresentam percentagens superiores à das mães nas outras categorias de escolaridade, como o ensino secundário. No que se refere ao nível socioprofissional, 265 mães referem ser baixo, 22.8% da amostra, sendo que 24.3% dos pais aludem ter um nível socioprofissional elevado.

TABELA 3

Frequências e percentagens do nível socioprofissional e da escolaridade dos progenitores das crianças da amostra

	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Escolaridade				
Ensino Básico - 1º ciclo	16	1.4	11	.9
Ensino Básico - 2º ciclo	38	3.3	27	2.3
Ensino Básico - 3º ciclo	122	10.5	101	8.7
Ensino Secundário	252	21.7	208	17.9
Ensino Superior	552	47.6	666	57.4
Curso Técnico-Profissional	3	.3	1	.1
Nível Sócio-profissional				
Baixo	243	20.9	265	22.8
Médio-Baixo	274	23.6	192	16.6
Alto	37	3.2	159	13.7
Elevado	282	24.3	242	20.

Prevalência do bullying no ensino básico

Confirma-se que há uma prevalência significativa de comportamentos de *bullying* em crianças a frequentar o ensino básico, com 72.2% das crianças a reportarem já terem sido vítimas de agressão.

TABELA 4

Vitimização por bullying em função do meio de educação

	Meio Educação				N	%	c2	p
	Público		Privado					
	N	%	N	%				
Vitimização por Bullying							2.20	.138
Não Vítimas	147	25.8	172	29.8	319	27.8		
Vítimas	422	74.2	406	70.2	828	72.2		

Diferenças de género no bullying

Existem diferenças de género e ao nível dos comportamentos de *bullying* em crianças a frequentar o ensino básico, uma vez que os rapazes da amostra apresentam maiores valores percentuais na forma direta “bater, dar murros e pontapés” (47.2%), enquanto as raparigas apresentam maiores valores percentuais na forma de *bullying* indireta e relacional, como “falar mal de mim, dizerem segredos sobre mim” (29.8%) e “não brincam comigo e deixam-me só” (21,5%).

TABELA 5*Formas de bullying de acordo com o género do aluno*

	Género				Total		c2	p
	Rapaz		Rapariga		N	%		
	N	%	N	%				
Como te têm feito mal								
Bater, dar murros ou pontapés	280	47.2	204	36.0	484	41.7	15.06	.000***
Roubar	68	11.5	54	9.5	122	10.5	1.16	.281
Pedir dinheiro emprestado e não devolver	21	3.5	14	2.5	35	3.0	1.14	.286
Ameaçar, meter medo	94	15.9	81	14.3	175	15.1	.55	.456
Chamar nomes feios	252	42.5	248	43.7	500	43.1	.18	.669
Falar de mim, dizerem segredos sobre mim	123	20.7	169	29.8	292	25.2	12.64	.000***
Não falarem comigo	51	8.6	63	11.1	114	9.8	2.06	.151
Espalhar mensagens por telemóvel ou internet	4	.7	8	1.4	12	1.0	1.54	.215
Insultar pela cor ou raça	24	4.0	24	4.2	48	4.1	.03	.874
Não brincam comigo e deixam-me só	70	11.8	122	21.5	192	16.6	19.80	.000***
Outras coisas	34	5.7	38	6.7	72	6.2	.47	.494

Nota. Tabela realizada a partir de um conjunto de respostas múltiplas que contabiliza apenas os valores "sim" das diferentes variáveis dicotómicas incluídas.

*** $p \leq .000$.

No comportamento adotado perante um colega vítima de agressão, existem dois resultados estatisticamente significativos: para o comportamento passivo, em que aludem que não fariam nada, os rapazes apresentam valores percentuais mais altos (8.9%) contra as raparigas (5.1%) e para um comportamento ativo, mas indireto, como chamar alguém para ajudar, são as raparigas (48.5%) que mencionaram que adotariam tal conduta, contra 41.5% dos rapazes.

TABELA 6*Comportamento adotado perante vítimas de agressão de acordo com o género*

	Género				Total		c2	p
	Rapaz		Rapariga		N	%		
	N	%	N	%				
O que fazes quando vês um colega da tua idade a ser agredido na escola?								
Nada, não é nada comigo	53	8.9	29	5.1	82	7.1	6.45	.011*
Nada, mas acho que deveria ajudar	71	12.0	63	11.1	134	11.6	.21	.646
Nada porque podem vingar-se de mim	22	3.7	29	5.1	51	4.4	1.36	.243
Tento ajudá-lo ou ajudá-la como posso	271	45.7	271	47.8	542	46.7	.51	.475
Chamo alguém para ajudar	246	41.5	275	48.5	521	44.9	5.77	.016*
Ajudo só se for meu amigo ou amiga	80	13.5	63	11.1	143	12.3	1.52	.218
Ajudo mesmo que não o/a conheça	252	42.5	240	42.3	492	42.4	.00	.954

Nota. Tabela realizada a partir de um conjunto de respostas múltiplas que contabiliza apenas os valores "sim" das diferentes variáveis dicotómicas incluídas.

* $p \leq .05$.

Correlação entre ESP baixo e comportamentos de *bullying*

Não existe uma correlação positiva entre um ESP baixo e a existência de comportamentos de *bullying* em crianças a frequentar o ensino básico, porque 35.4% das crianças que não foram vítimas de *bullying* têm uma mãe com baixo nível socioprofissional. E quando a criança é agressora, o nível socioprofissional do pai e da mãe é elevado, 33.2% e 31.4%, respetivamente.

TABELA 7

Vitimização por bullying de acordo com o nível socioprofissional do progenitor

	Vitimizção por Bullying				Total		c2	p
	Não Vítima		Vítima		N	%		
	N	%	N	%				
N. Socioprof. Pai							2.79	.425
Baixo	71	28.3	169	29.5	240	29.2		
Médio-Baixo	75	29.9	197	34.4	272	33.0		
Alto	13	5.2	24	4.2	37	4.5		
Elevado	92	36.7	182	31.8	274	33.0		

Nota. N. Socioprof. Pai = nível socioprofissional do pai.

TABELA 8

Vitimização por bullying de acordo com o nível socioprofissional da progenitora

	Vitimizção por Bullying				Total		c2	p
	Não Vítima		Vítima		N	%		
	N	%	N	%				
N. Socioprof. Mãe							4.26	.234
Baixo	93	35.4	168	28.9	261	30.9		
Médio-Baixo	59	22.4	131	22.5	190	22.5		
Alto	42	16.0	114	19.6	156	18.5		
Elevado	69	26.2	169	29.0	238	28.2		

Nota. N. Socioprof. Mãe = nível socioprofissional da mãe.

Discussão

Considerando dados relatados por Magklara et al. (2012), nosso estudo apresenta um aumento da frequência da vitimização por *bullying*, com 36.6% das crianças a afirmarem terem sido agredidas 2 vezes, e 46.6%, 5 ou mais vezes. Magklara et al. (2012) constataram uma média de 32.1% de crianças vítimas de *bullying*. Nossos resultados apontam também para um aumento da vitimização por *bullying* em relação a outros estudos realizados em Portugal (Pereira et al., 2008; Costa & Pereira, 2010; Costa et al., 2015; Coelho & Romão, 2018).

Quanto à existência de diferenças de gênero e ao nível dos comportamentos de *bullying*, o nosso estudo vai ao encontro da literatura sobre crianças a frequentar o ensino básico (Carvalho et al., 2009; Lourenço et al., 2009; Costa & Pereira, 2010; Healy & Sanders, 2015). E alinha-se também a outros estudos sobre *bullying* e diferenças de gênero em geral (Gini & Pozzoli, 2006; Rosen & Nofziger, 2019). As autoras e autores supracitados, reafirmam um maior envolvimento dos rapazes na forma direta de *bullying*, e das raparigas na forma indireta e relacional. Este dado parece ter relação com as expectativas de como se dão as interações sociais, os padrões de amizade, e, conseqüentemente, as estratégias para superar situações socialmente desafiadoras, entre meninos e meninas (Andreou et al., 2020). Neste sentido, a valorização das noções estereotipadas sobre masculinidade foi reportada como fator preponderante tanto na postura de agressores, quanto de vítimas por Gini e Pozzoli (2006).

A mesma lógica parece aplicar-se em relação ao comportamento adotado perante um colega vítima de agressão. Os dados do nosso estudo demonstraram que ao presenciar uma situação de *bullying*, há uma tendência maior dos rapazes em não agir para impedir uma agressão, enquanto as raparigas buscam impedir de forma indireta, avisando alguém (professores e funcionários da escola) sobre o ocorrido, por exemplo. Estes dados alinham-se aos de Rosen e Nofziger (2019) que constataram que muitos rapazes julgam o *bullying* uma experiência natural da adolescência masculina, por vezes relevando suas conseqüências físicas e emocionais. Da mesma forma, ao estudar o comportamento dos observadores, Drogin & Young (2008) havia apontado o fato de uma maior sociabilidade para resolução de conflitos ser valorizado entre as mulheres, o que impactaria no posicionamento das raparigas frente à vitimização de colegas. Tal constatação parece ser corroborada pelo estudo de Mendoza et al. (2020) com alunos não envolvidos em *bullying*. Os autores apontaram que o fortalecimento das capacidades sociais como uma das estratégias para reduzir comportamentos de *bullying*.

Já no que se refere ao nível socioprofissional dos progenitores, verificamos que as crianças com um pai de nível socioprofissional médio-baixo apresentam maior propensão em não apoiar agressões aos colegas na escola ($N = 211$; 35.5%), enquanto que 41.6% das crianças que relataram ter apoiado outro colega a agredir, tem um pai com nível socioprofissional elevado ($N = 69$; 41.6%), existindo diferenças estatisticamente significativas, $\chi^2(3) = 16.37$; $p = .001$. Observamos ainda, que os resultados quanto ao nível socioprofissional das mães são similares aos dos pais. Portanto, o ESP não se mostra como determinante para um aumento no *bullying*.

Neste sentido, é importante ressaltar que taxas mais elevadas de *bullying* têm sido encontradas em países onde a desigualdade social é maior (Tippett & Wolke, 2014). Tais dados sugerem que o nível absoluto de ESE não é o que prevê o *bullying*, mas sim o grau de desigualdade social que existe na sociedade. Lembrando que não apenas os fatores económicos expressam desigualdade num contexto social. Disparidades de gênero, além de discriminações étnico-raciais são também indicadores importantes (Constantino et al., 2019). Sendo o *bullying* uma interação social, amparada no contexto social (Berger, 2007), não surpreende que sociedades muito desiguais favoreçam tais comportamentos. Os comportamentos de *bullying* existem em qualquer estrato socioeconómico, desde que existam ganhos potenciais em assumir uma posição de domínio de uns sobre os outros.

Os resultados do nosso estudo demonstram a importância da busca por relações sociais mais equilibradas e justas, sobretudo no que se refere às disparidades de gênero. O *bullying* reforça hierarquias de status, uma vez que se perpetua nas desigualdades, podendo agravar realidades

já conflituosas. É importante que as instituições de ensino estejam atentas a estas dinâmicas, a fim de estabelecer ambientes mais saudáveis para a comunidade que as frequentam.

Além disso, do ponto de vista da teoria da aprendizagem social (referência), é pelos relacionamentos precoces em casa que as crianças aprendem e moldam o modo como vão interagir mais tarde na vida. O suporte familiar é também um fator importante para minorar os problemas que afetam as crianças, principalmente as consequências dos comportamentos de *bullying* (Brank et al., 2012; Eun, Jung & Ko, 2018). Faz sentido, portanto, afirmar que pais que transmitam aos filhos valores positivos e abertos à diversidade, possibilitam um melhor desenvolvimento de capacidades sociais para que se expressem e se relacionem de forma adequada.

A escassez de estudos realizados em Portugal que estabelecessem a relação dos comportamentos de *bullying* nas crianças do 1º ciclo do ensino básico foi uma das limitações deste estudo. Além disso, o tempo de espera das autorizações das Direções de Escolas ou Agrupamentos, principalmente no ensino privado, teve algum impacto no ritmo da investigação.

Quanto às sugestões para investigações futuras, seria relevante introduzir a variável *cyberbullying* em crianças do 1º ciclo básico, uma vez que estudos recentes apontam um crescimento desta forma de *bullying* (Rosen & Nofziger, 2019; Li et al., 2020). Da mesma maneira, estabelecer relações desta com o estatuto socioprofissional dos pais e as diferenças de género, poderia trazer contribuições pertinentes, dado o impacto das novas tecnologias na sociedade atual.

Referências

- Almeida, L. S. (1988). *O raciocínio diferencial dos jovens: avaliação, desenvolvimento e diferenciação*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Analtis, F., Velderman, M. K., Ravens-Sieberer, U., Detmar, S., Erhart, M., Herdman, M., Berra, S., & Alonso, J. (2009). Being bullied: associated factors in children and adolescents 8 to 18 years old in 11 European countries. *Pediatrics*, 123, 569-577.
- Andreou, E., Roussi-Vergou, C., Didaskalou, E., & Skrzypiec, G. (2020). School bullying, subjective well-being, and resilience. *Psychology in the schools* 57(8), 1193-1207. <https://doi.org/10.1002/pits.22409>
- Bandeira, C. M. & Hutz, C. S. (2012). Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Psicologia Escolar e Educacional* [online].v. 16(1). 35-44. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100004>
- Beane, A. L. (2010). *Proteja seu filho do bullying: impeça que ele maltrate os colegas ou seja maltratado por eles*. (D. G. Isidoro, Trad). Bestseller.
- Beane, A. L. (2011). *Proteja o seu filho de Bullying*. Porto Editora.
- Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126.
- Brank, E. M., Hoetger, L. A., & Hazen, K. P. (2012). Bullying. *Annual Review of Law and Social Science*, 8, 213-30. <https://doi.org/10.1146/annurev-lawsocsci-102811->
- Butler, J. (2003). *Problemas de género*. Civilização Brasileira.
- Carvalhosa, S. F., Moleiro, C., & Sales, C. (2009). A situação do Bullying nas Escolas Portuguesas. *Interações*, 13, 125-146.
- Carvalhosa, S. (2010). *Prevenção da violência e do bullying em contexto escolar*. Climepsi.
- Costantino C., Casuccio, A., Marotta, C., Bono, E., Ventura, G., Mazzucco, W., Vitale, F., & Restivo, V. (2019). Effects of an intervention to prevent the bullying in first-grade secondary schools of Palermo, Italy:

- the BIAS study. *Ital J Pediatr.* 27(1), 45-65. <https://doi.org/10.1186/s13052-019-0649-3>. PMID: 31133055; PMCID: PMC6537154.
- Costa, P. & Pereira, B., (2010). O Bullying na Escola: A Prevalência e o Sucesso Escolar. *I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”*, Universidade do Minho.
- Costa, P., Pinto, J., Pereira, H., & Pereira, B. (2015). Generic and Homophobic Bullying in School Context. *Psychology, Community & Health*, 4(3), 145-155. <http://doidx.doi.org/10.5964/pch.v4i3.122>
- Coelho, L., & Ferreira, V. (2018). Segregação sexual do emprego em Portugal no último quarto de século – Agravamento ou abrandamento?. *e-cadernos CES*. [Publicação Online], 29. <https://doi.org/10.4000/eces.3205>
- Coelho, V., Romão, A. (2018). The relation between social anxiety, social withdrawal and (cyber)bullying roles: A multilevel analysis. *Computers in Human Behavior*.86, 218-226. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.048>.
- Connell, W. & Messerschmidt, W. (2013). Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Revista Estudos Feministas*. [Publicação online]. 21(1), 241-282. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000100014>.
- Cozma, J., Kukaswadia, A., Janssen, I., Craig, W. & Pickett, W. (2015). Active transportation and bullying in Canadian Schoolchildren: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 15(99). <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1466-2>.
- Craig, W. M., & Harel, Y. (2004). Bullying, physical fighting and victimization. *Young people’s health in context: International report from the HBSC*, 2, 133-144.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., & Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54(2), 216-224.
- Cuervo, A. A. V., Martínez, E. A. C., & Acuña, G. M. T. (2012). Differences in socioeconomic status, climate and family adjustment of students with and without reports bullying. *Psicología Desde El Caribe*, 29(3).
- Cuesta, I, Montesó-Curto, P., & Metzler Sawin, E. (2021). Risk factors for teen suicide and bullying: An international integrative review. *Int J Nurs Pract.* <https://b-on.ual.pt:2238/10.1111/ijn.12930>
- Cummings, M. (2010). Children’s school performance tied to family “type”. *ScienceDaily*, University of Notre Dame. Retrieved, June, 2008, from: www.sciencedaily.com/releases/2010/07/100720162317.htm.
- Davies, B. (2011). Bullies as guardians of the moral order or an ethic of truths? *Children and Society*, 25(4), 278-286. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2011.00380.x>.
- Drogin, E. Y., & Young, K. (2008). Forensic mental health aspects of adolescent “cyberbullying”: a jurisprudent science perspective. *Journal Psychiatry Law*, 36, 679-690. <https://doi.org/10.1177/009318530803600412>.
- Due, P., & Holstein, B. E. (2008). Bullying victimization among 13-15-year-old school children: results from two comparative studies in 66 countries and regions. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20(2), 209-222.
- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M. T., M. S., Holstein, B. E., & Lynch, J. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multi-level study in 35 countries. *American Journal of Public Health*, 99(5), 907-914. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2008.139303>.

- Espelage, D., Hong, J. & Mebane, S. (2016). Recollections of childhood bullying and multiple forms of victimization: correlates with psychological functioning among college students. *Social Psychology of Education* 19(4). <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9352-z>
- Farrington, D. P., & Baldry, C. A. (2010). Individual risk factors for school bullying. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 2, 4-16. <https://doi.org/10.5042/jacpr.2010.0001>.
- Farrington, D. P., Loeber, R., Stallings, R., & Ttofi, M. M. (2011). Bullying perpetration and victimization as predictors of delinquency and depression in the Pittsburgh Youth Study. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3, 74-81.
- Fu, Q., Land, K. C., & Lamb, V. L. (2013). Bullying victimization, socioeconomic status and behavioral characteristics of 12th graders in the United States, 1989 to 2009: Repetitive trends and persistent risk differentials. *Child Indicators Research*, 6(1), 1-21.
- Garner, P. W., & Hinton, T. S. (2010). Emotional display rules and emotion self-regulation: Associations with bullying and victimization in community-based after school programs. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 20(6), 480-496.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2006). The Role of Masculinity in Children's Bullying. *Sex Roles*, 54, 585-588. <https://doi.org/10.1007/s11199-006-9015-1>
- Eun J. G., Jung W. K., & Ko E. K. (2018). A Meta-analysis of the Correlation between Maltreatment, Witnessing Domestic Violence, and Bullying among Youths in South Korea, *Social Work in Public Health*, 33:1, 1730, <https://doi.org/10.1080/19371918.2017.1391148>
- Gomes, A. M. (2014). *Não quero ir para a escola.... Tenho medo! Guia de intervenção para pais, professores, educadores, terapeutas e psicólogos*. PsicoSoma.
- Harris, S., & Petrie, G. F. (2002). *El acoso en la escuela: los agresores, las víctimas y los espectadores*. Paidós.
- Healy, K. L., & Sanders, M. R. (2015). Parenting Practices, Children's Peer Relationships and Being Bullied at School. *J Child Fam Stud*, 24, 127-140. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9820-4>.
- Heinzelmann, L., Coelho, L., & Vieira, C. (2021). Impactos da COVID-19 na vida das mulheres em Portugal: Breve análise temática. *New Trends in Qualitative Research*, 9, 320-326. <https://doi.org/10.36367/ntqr.9.2021.320-326>.
- Jansen, P., Verlinden, M., Berkel, D., Mieloo, C., Ende, J., Veenstra, R. Verhulst, F., Jansen, W., & Tiemeier, H. (2012). Prevalence of bullying and victimization among children in early elementary school: Do family and school neighbourhood socioeconomic status matter?. *BMC Public Health*, 12, 494. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-494>
- Koyanagi, A., Oh, H., Carvalho, A. F., Smith, L., Haro, J. M., Vancampfort, D., Stubbs, B., & DeVylder, J. E. (2019). Bullying Victimization and Suicide Attempt Among Adolescents Aged 12-15 Years From 48 Countries. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 58(9), 907-918. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.10.018>
- Klomek, A., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46, 40-49.
- Li, L., Chen, X., & Li, H. (2020). Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: A serial mediation model. *Children and Youth Services Review*, 113(104946) <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.104946>
- Lourenço, L. M., Pereira, B., Paiva, D. P. & Gebara, C., (2009). Gestão Educacional e o Bullying: Um Estudo em Escolas Portuguesas. *Interações*, 13, 208-228.

- Louro, G. L. (2009). Heteronormatividade e Homofobia. In: *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. (pp. 85-93). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO.
- 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. Retrived from: <http://www.capmh.com/content/6/1/8>.
- Mendoza, B., González, B., Nieto, D., Atenas, M., & Mandujano, G. (2020). Student profile Not involved in bullying: description based on gender stereotypes, parenting practices, cognitive-social strategies and food over-intake. *Anales de Psicología* 36(3):483-491. <https://doi.org/10.6018/analesps.36.3.337011>
- O'Brien, L. M., Lucas, N. H., Felt, B.T., Hoban, T. F., Ruzicka, D. L., Jordan, R., Guire, K., & Chervin, R. D. (2011). Aggressive Behavior, Bullying, Snoring, and Sleepiness in Schoolchildren. *Sleep Med.* 12(7), 652-658.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Backwell Publishers: Oxford UK.
- Pelchar, T. K. & Bain, S. K. (2014). Bullying and Victimization Among Gifted Children in School-Level Transitions. *Journal for the Education of the Gifted*, 37, 319-336.
- Pereira, B., & Pinto, A. (1999). Dinamizar a escola para prevenir a violência entre pares. *Sonhar*, VI(1), 19-33.
- Pereira, B. (2001). A violência na escola – formas de prevenção. prevenção. In B. Pereira & A. P. Pinto (Coord.), *A escola e a criança em risco – intervir para prevenir* (pp. 17-30). ASA.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). Bullying in Portuguese Schools. *Sch Psycho Int*, 25, 241-254.
- Pereira, B. (2008). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Perren, S., Stadelmann, S., & von Klitzing, K. (2009). Child and family characteristics as risk factors for peer victimization in kindergarten. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 31(1), 13-32.
- Renshaw, T., Roberson, A., & Hammons, K. N. (2016). The Functionality of Four Bullying Involvement Classification Schemas: Prevalence Rates and Associations with Mental Health and School Outcomes. *School Mental Health*, 8, 332-343. <https://doi.org/10.1007/s12310-015-9171-y>.
- Rivers, I., & Noret, N. (2010). Participant roles in bullying behavior and their association with thoughts of ending one's life. *Crisis Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 31, 143 – 148. <https://doi.org/10.1027/0227-5910/a000020>
- Rosen, N.L., & Nofziger, S. (2019). Boys, Bullying, and Gender Roles: How Hegemonic Masculinity Shapes Bullying Behavior. *Gend. Issues* 36, 295-318. <https://doi.org/10.1007/s12147-018-9226-0>
- Rodrigues, L., Grave, R., Oliveira, J., & Nogueira, M. (2016). Study on homophobic bullying in Portugal using Multiple Correspondence Analysis (MCA), *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(3), 191-200, <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.04.001>.
- Rothon, C., Head, J., Klineberg, E., & Stansfeld, S. (2010). Can social support protect bullied adolescents from adverse outcomes? A perspective study on the effects of bullying on educational achievement and mental health of adolescents at secondary schools in east London. *Journal of Adolescent Health*, 34, 579-588.
- Shetgiri, R., Lin, H., & Flores, G. (2012). Identifying children at risk for being bullies in the United States. *Academic Pediatrics*, 12(6), 509-522.

- Silva, C., Costa, B., & Lazzarotti, D. (2016). Opressão nas escolas: o bullying entre estudantes do ensino básico. *Cadernos de Pesquisa* [online]. 2016, 46(161). <https://doi.org/10.1590/198053143888>.
- Skapinakis, P., Bellos, S., Gkatsa, T., Magklara, K., & Lewis, G. (2011). The association between bullying and early stages of suicidal ideation in late adolescents in Greece. *BMC Psychiatry*, 11, 1–9.
- Smith, P., & Monks, C. (2008). Concepts of bullying: Developmental and cultural aspects. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20(2), 101-102.
- Smith, R., Rose, A., & Schwartz-Mette, R. (2010). Relational and Overt Aggression in Childhood and Adolescence: Clarifying Mean-level Gender Differences and Associations with Peer Acceptance. *Social Development*, 19(2), 243-269. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00541.x>
- Sourander, A., Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., & Luntamo, T. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: a population-based study. *Arch. Gen. Psychiatry*, 67(7), 720–728. <https://doi:10.1001/archgenpsychiatry.2010.79>.
- Swearer, S., Song, S., Cary, P. T., Eagle, J. W., & Mickelson, W. T. (2001). Psychosocial correlates in bullying and victimization: the relationship between depression, anxiety, and bully/victim status. *Journal of Emotional Abuse*, 2, 95-121.
- Thomas, H. J., Chan, G. C. K., Scott, J. G., Connor, J. P., Kelly, A. B., & William, J. (2016). Association of different forms of bullying victimisation with adolescents' psychological distress and reduced emotional wellbeing. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 50(4), 1-9. <https://doi.org/10.1177/000486741560007>
- Tippett, N., & Wolke, D. (2014). Socioeconomic status and bullying: a meta-analysis. *American Journal of Public Health*, 104(6), 48-59.
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329-358.
- Wang, M. T., & Dishion, T. J. (2011). The trajectories of adolescents' perceptions of school climate, deviant peer affiliation, and behavioral problems during the middle school years. *Journal of Research on Adolescence*, 22(1), 40-53.
- Hui, W., Xiaolan, Z., Ciyong, L., Jie, W., Xueqing, D., Lingyao, H., Xue, G., & Yuan H. (2012). Adolescent bullying involvement and psychosocial aspects of family and school life: A cross-sectional study from Guangdong Province in China. *Plos One*, 7(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0038619>
- Whitney, I., & Smith, P. (1993). A survey of nature and extent of bullying in junior/ middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3-25.