



Universidades Lusíada

Duarte, Luciana Beatriz Teixeira

Ajustamento socio-emocional e envolvimento em comportamentos de bullying

<http://hdl.handle.net/11067/6198>

Metadados

Data de Publicação

2021

Resumo

O bullying é um fenómeno com elevada incidência a nível mundial, com consequências nefastas para a saúde mental e física, que levam a que se configure como um problema de saúde pública. O presente estudo tem como objetivo analisar o efeito dos problemas de externalização, de internalização e da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de bullying. Participaram, neste estudo, 448 adolescentes (252 do género feminino e 195 do género masculino), entre os 12 e os 19 anos de...

Abstract: Bullying is a phenomenon with a high incidence worldwide, with strong negative consequences for mental and physical health, leading it to become a public health problem. This study examines the effect of externalizing, internalizing and hyperactivity/attention déficiti problems in bullying behaviours engagement. Four hundred and forty-eight adolescents (252 girls and 195 boys), aged between 12 and 19 years old, attending school in the district of Porto, participated in this study. En...

Palavras Chave

Psicologia da educação, Violência escolar, Bullying

Tipo

masterThesis

Revisão de Pares

Não

Coleções

[ULP-IPCE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-09-21T10:29:04Z com informação proveniente do Repositório



Universidade Lusíada - Norte
Porto

Ajustamento socioemocional e envolvimento em comportamentos de bullying

Dissertação de Mestrado em **Psicologia Clínica**

Instituto de Psicologia e Ciências da Educação

Universidade Lusíada - Norte (Porto)

PORTO, 2021

Luciana Beatriz Teixeira Duarte



instituto de psicologia
e Ciências da Educação
Universidade Lusíada - Norte (Porto)



Universidade Lusíada - Norte
Porto

Ajustamento socioemocional e envolvimento em comportamentos de bullying

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica
Instituto de Psicologia e Ciências da Educação
Universidade Lusíada - Norte (Porto)

PORTO, 2021

Luciana Beatriz Teixeira Duarte

Trabalho efectuado sob a orientação do/a
Professora Doutora Mariana Sousa



instituto de psicologia
e Ciências da Educação
Universidade Lusíada - Norte (Porto)



Ajustamento socioemocional e envolvimento em comportamentos de *bullying*

Luciana Beatriz Teixeira Duarte

Nº 21561516

Universidade Lusíada do Norte – Porto

Instituto de Psicologia e Ciências da Educação

Mestrado em Psicologia Clínica

Orientadora: Professora Doutora Mariana Lopes de Sousa

Dezembro, 2021

Agradecimentos

Ao finalizar este percurso tão importante da minha vida, queria fazer um agradecimento a todos/as aqueles/as que estiveram presentes neste caminho e me apoiaram ao longo de todo o percurso, a quem desejo, expressar o meu sincero e reconhecido agradecimento por tudo.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Mariana Sousa, pela disponibilidade e pela paciência, as minhas palavras nunca serão suficientes para agradecer o apoio incondicional que me deu. A orientação, a serenidade que me transmitiu e o importante contributo que deu à minha formação académica, com a partilha de conhecimentos e experiências. Sem dúvida que é uma excelente profissional, estarei para sempre grata por ter tido o privilégio de realizar este trabalho sob a sua orientação.

Agradeço à Professora Doutora Joana Oliveira e ao Professor Doutor Paulo Moreira pela sua disponibilidade e compreensão, por todo o suporte e partilha de conhecimento e experiências ao longo de todo o percurso.

Agradeço também, a todos/as os/as docentes da Universidade Lusíada que fizeram parte deste meu percurso e contribuíram, através dos seus conhecimentos e partilha de experiências para a minha formação pessoal e profissional.

Agradeço, à minha família, em especial, aos meus pais e aos meus irmãos, o meu mais profundo e especial agradecimento pelo apoio e amor incondicional, por me proporcionarem a continuidade dos meus estudos, e pela enorme dedicação ao longo destes anos. Estarei para sempre grata por tudo.

A todos/as os/as meus/minhas colegas de turma, pelos momentos de convívio, por todo o apoio e incentivo na finalização deste percurso.

À minha colega de curso, e amiga, Gabriela Coelho, pela amizade, convívio, partilha, pelo encorajamento mútuo face às exigências deste percurso e o apoio incondicional que sempre me transmitiu, obrigada por fazeres parte da minha vida.

Às minhas amigas, Catarina Barros e Ana Portela, por todo o suporte e apoio ao longo destes anos, pela amizade e companheirismo.

A todos/as, uma palavra especial de agradecimento por fazerem parte deste meu percurso.

Índice

Introdução.....	1
Definição e caraterização dos tipos de <i>bullying</i>	3
Ajustamento socioemocional, problemas de externalização, problemas de internalização e PHDA	4
O impacto dos problemas de ajustamento socioemocional no envolvimento em comportamentos de <i>bullying</i>	7
Diferenças em função do sexo nos indicadores de ajustamento socioemocional.....	8
Diferenças em função do sexo no envolvimento em comportamentos de <i>bullying</i>	10
Método.....	12
Participantes.....	12
Instrumentos.....	12
Questionário sociodemográfico.....	12
Escala de Comportamento Interpessoal no Contexto Escolar (ECICE)	12
<i>Social Skills Improvement System – Rating Scales (SSIS-RS)</i>	14
Procedimento	15
Seleção dos participantes	15
Recolha de dados.....	16
Análise de dados.....	17
Resultados.....	18
Diferenças em função do sexo	18

Associações entre os problemas de ajustamento socioemocional e o envolvimento em comportamentos de <i>bullying</i>	20
Efeito dos problemas de externalização, de internalização e hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de agressão e de vitimação	21
Discussão dos resultados	23
Diferenças em função do sexo	23
Associação dos problemas de externalização, dos problemas de internalização e da hiperatividade/défice de atenção com o envolvimento em comportamentos de <i>bullying</i> de agressão e de vitimação.....	26
Efeito dos problemas de externalização, de internalização e hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de agressão e de vitimação no sexo feminino e no sexo masculino	28
Conclusão	32
Referências	34
Anexos.....	52
Anexo 1 – Pedido de autorização, aos Agrupamentos de Escolas, para a realização do estudo.....	54
Anexo 2 – Declaração de Consentimento Informado, dirigida aos/às Encarregados/as de Educação dos/as Adolescentes	57

Índice de tabelas

Tabela 1 - Diferenças entre os problemas de externalização, de internalização, de hiperatividade/défice de atenção, os comportamentos de <i>bullying</i> de agressão verbal, agressão Indireta, vitimação verbal e vitimação indireta, em função do sexo dos/as participantes.....	19
Tabela 2 - Correlações dos problemas de externalização, de internalização e de hiperatividade/défice de atenção com os comportamentos de <i>bullying</i> de agressão verbal, a agressão indireta, a vitimação verbal e a vitimação indireta.....	20
Tabela 3 - Efeitos dos problemas de externalização, de internalização e de hiperatividade/défice de atenção nos comportamentos de <i>bullying</i> de agressão e vitimação no sexo feminino.....	22
Tabela 4 - Efeitos dos problemas de externalização, de internalização e de hiperatividade/défice de atenção nos comportamentos de <i>bullying</i> de agressão e vitimação no sexo masculino.....	23

Resumo

O *bullying* é um fenómeno com elevada incidência a nível mundial, com consequências nefastas para a saúde mental e física, que levam a que se configure como um problema de saúde pública. O presente estudo tem como objetivo analisar o efeito dos problemas de externalização, de internalização e da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de *bullying*. Participaram, neste estudo, 448 adolescentes (252 do género feminino e 195 do género masculino), entre os 12 e os 19 anos de idade, a frequentar agrupamentos de escolas do distrito do Porto. O envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão verbal e indireta foram avaliados com recurso à Escala de Comportamento Interpessoal no Contexto Escolar (ECICE). Os problemas de internalização e de externalização foram aferidos com recurso ao *Social Skills Improvement System – Rating Scales* (SSIS-RS). Os resultados mostram que os rapazes apresentam mais problemas de externalização e menos problemas de internalização do que as raparigas. Não foram observadas diferenças em função do sexo na hiperatividade/défice de atenção. Adicionalmente, os rapazes adotam, com maior frequência, comportamentos de *bullying* de agressão verbal do que as raparigas. Não foram observadas diferenças em função do sexo nos comportamentos de *bullying* de agressão indireta e de vitimação verbal e indireta. Verificou-se, de igual modo, que os problemas de externalização, de internalização e a hiperatividade/défice de atenção estão positivamente correlacionados com os comportamentos de *bullying* de agressão verbal e indireta, assim como com os de vitimação verbal e indireta. Adicionalmente, observou-se que as raparigas que apresentam mais problemas de externalização e de internalização tendem a estar, mais frequentemente, envolvidas em comportamentos *bullying* de agressão e de vitimação, verbal e indireta, enquanto aquelas que exibem maiores níveis de hiperatividade/défice de atenção incorrem, menos

frequentemente, em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação. Acresce que os rapazes que apresentam mais problemas de externalização tendem a incorrer, mais frequentemente, em comportamentos de *bullying* de agressão indireta e verbal, enquanto aqueles que apresentam mais problemas de internalização são, mais amiúde, vítimas de comportamentos de *bullying* indireto e verbal. Não se observou um efeito estatisticamente significativo da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de *bullying* nos rapazes. São discutidas as implicações destes resultados para o desenho de intervenções dirigidas à prevenção dos comportamentos de *bullying*, bem como à contenção dos seus efeitos nocivos no desenvolvimento dos/as adolescentes e nas interações por eles estabelecidas em contexto escolar.

Palavras-chave: problemas de externalização; problemas de internalização; hiperatividade; comportamentos de *bullying*

Abstract

Bullying is a phenomenon with a high incidence worldwide, with strong negative consequences for mental and physical health, leading it to become a public health problem. This study examines the effect of externalizing, internalizing and hyperactivity/attention déficiti problems in bullying behaviours engagement. Four hundred and forty-eight adolescents (252 girls and 195 boys), aged between 12 and 19 years old, attending school in the district of Porto, participated in this study. Engagement in verbal and indirect aggression bullying behaviours was assessed with the Interpersonal Behaviour in the School Context Scale (IBSCS). Internalization and externalization problems were assessed using the Social Skills Improvement System – Rating Scales (SSIS-RS). Results show that boys exhibit more externalizing problems and fewer internalizing problems than girls. No differences were observed between boys

and girls regarding hyperactivity/attention deficit. In addition, boys more often engage in verbal aggression bullying behaviours. No differences were found between boys and girls concerning indirect aggression and verbal and indirect victimization bullying behaviors. Positive correlations of externalizing, internalizing and hyperactivity/attention deficit problems with verbal and indirect aggression bullying behaviours, as well as with verbal and indirect victimization were also observed. Additionally, girls who present more externalizing and internalizing problems tend to be more frequently engaged in bullying verbal and indirect aggressive and victimization behaviours, whereas those with higher levels of hyperactivity are less likely to engage in aggressive bullying behaviour. Furthermore, boys who show more externalizing problems tend to be more often engaged in bullying behaviours, while those who exhibit more internalizing problems are more often victims of indirect and verbal bullying behaviours. Hyperactivity/attention deficit has not a statistically significant effect on the engagement in bullying behaviours in boys. The implications of these results for the design of interventions aiming at preventing bullying behaviours, as well as at minorng its harmful effects on the adolescents' development and their interactions at school, are discussed.

Keywords: Externalizing problems; internalizing problems; hyperactivity; bullying behaviours

Lista de abreviaturas e siglas

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

CDC – *Centers for Disease Control and Prevention*

DHS – *Demographic and Health Survey*

ECICE – Escala de Comportamento Interpessoal no Contexto Escolar

MANOVA – Análise Multivariada de Variância

OMS – Organização Mundial de Saúde

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

SSIS-RS – *Social Skills Improvement System – Rating Scales*

UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

Introdução

A escola é um contexto de socialização fundamental na adolescência, configurando-se como eixo estruturante no processo de desenvolvimento, não apenas na dimensão académica, como também social (Darjan et al., 2020; Deniz & Ersoy, 2016). Configura-se, por conseguinte, um palco privilegiado de interações com pares e docentes, que, frequentemente, são pautadas por conflitos (Bashir et al., 2020; Bornstein et al., 2010; Gonzalez et al., 2009; Silva et al., 2017).

Estes conflitos estão, amiúde, associados a comportamentos de *bullying*, que, nalguns casos, se intensificam, contaminando a qualidade das relações estabelecidas em contexto escolar (Bashir et al., 2020; Silva et al., 2017) e tendo efeitos nefastos para o bem-estar e saúde mental dos/as adolescentes.

O *bullying* diz respeito aos comportamentos agressivos que, de forma intencional e de forma prolongada no tempo, têm como objetivo causar dano a terceiros, num contexto de desigualdade de poder observável e/ou percebido (*Centers for Disease Control and Prevention* [CDC], 2019; Menesini & Salmivalli, 2017; Swearer & Hymel, 2015; Volk et al., 2014).

Este fenómeno apresenta uma elevada incidência nos contextos escolares, a nível mundial (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* [UNESCO], 2019). Em Portugal, apresenta, também, elevada prevalência (Mira et al., 2017), sendo que, em 2019, 39% das crianças e/ou adolescentes reportavam já ter sido intimidados/as pelos pares, pelo menos, uma vez (UNESCO, 2019).

O *bullying* tem um forte impacto negativo na saúde mental dos/as adolescentes (Cho & Lee, 2018; UNESCO, 2017). Estes efeitos encontram-se amplamente documentados na literatura (Nazir, 2018; Olweus & Breivik, 2014; Tsitsika et al., 2014; UNESCO, 2019). Com efeito, a evidência empírica suporta, de forma contundente, que as vítimas de *bullying* apresentam, com maior frequência, sintomas depressivos

(Lemstra et al., 2012; Price et al., 2013), de ansiedade (Price et al., 2013) e ideação suicida (Hinduja & Patchin, 2010). Os danos no ajustamento socioemocional são, igualmente, observados nos/as agressores/as, que tendem a exibir problemas de comportamento, hiperatividade/défice de atenção, dificuldades de regulação da atenção, a par de sintomas depressivos e de ansiedade (Fergusson et al., 2014; Forlim et al., 2014; Jambom & Smetana, 2017; Klomek et al., 2018; Olweus, 2011; Price et al., 2013).

Devido à elevada prevalência e ao seu forte impacto nocivo na saúde física e mental (Cho & Lee, 2018; UNESCO, 2017; Tsitsika et al., 2014), o *bullying* tornou-se um problema de saúde pública (Cho & Lee, 2018; *National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine*, 2016), com inevitáveis implicações na esfera política e social (Hong et al., 2016).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a adolescência corresponde à fase da trajetória de desenvolvimento que decorre entre os 10 e os 19 anos. Configura-se como uma etapa biopsicossocial, pautada por mudanças nas dimensões física, social, cognitiva e emocional (Darjan et al., 2020; Deniz et al., 2016; Martins, 2005). Em virtude das rápidas e intensas mudanças que pautam esta fase desenvolvimental (Darjan et al., 2020; Deniz & Ersoy, 2016), os/as adolescentes encontram-se particularmente vulneráveis ao envolvimento em conflitos com os pares (Bashir et al., 2020; Bornstein et al., 2010; Gonzalez et al., 2009; Silva et al., 2017). Com efeito, as dificuldades na gestão das relações com os pares são comuns na adolescência e levam, amiúde, a rejeição e isolamento (Gonzalez et al., 2009; Janssen et al., 2004; Lee et al., 2018; Sentse et al., 2016).

A elevada incidência do fenómeno de *bullying*, a par da vulnerabilidade acrescida dos/as adolescentes para se envolverem em comportamentos violentos no

contexto escolar e dos efeitos nocivos para o ajustamento socioemocional e bem-estar, enfatizam a necessidade de aprofundar a compreensão sobre este fenómeno e os fatores de risco que estão associados ao envolvimento neste tipo de conduta violenta. Esta compreensão poderá ser facilitadora do desenho de intervenções que, alicerçadas nos eixos promocional, preventivo e remediativo, permitam evitar a emergência, ou agravamento, de comportamentos de *bullying*, bem como atenuar o seu impacto negativo nos/as adolescentes e nas relações por eles estabelecidas em contexto escolar.

Esta dissertação encontra-se estruturada em cinco secções. Na primeira, é apresentado o enquadramento teórico do presente estudo, com base no qual são definidos os objetivos e as hipóteses de investigação. Na segunda secção, são apresentados os aspetos metodológicos e o plano analítico. A terceira e quarta secção são dedicadas, respetivamente, à análise e discussão dos resultados. Na discussão, analisam-se as principais limitações deste estudo, esboçando-se sugestões para investigação futura. Na quinta secção, sistematizam-se as principais conclusões deste estudo e reflete-se sobre as suas implicações para a intervenção psicológica.

Definição e caracterização dos tipos de *bullying*

Segundo a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO, 2019), é possível discernir os seguintes tipos de *bullying*: físico, psicológico, sexual e *cyberbullying*.

O *bullying* físico consiste em agressões persistentes, perpetradas através de comportamentos, como ameaçar, bater, empurrar, trancar outra pessoa dentro de casa, roubar e/ou destruir os pertences, assim como coagir a fazer algo.

O *bullying* psicológico reporta-se à violência verbal e emocional entre os/as agressores/as e a/s vítimas (e.g., chamar nomes, provocar, ameaçar, gritar e gozar).

O *bullying* sexual está associado a piadas, comentários, ou gestos, de natureza sexual (e.g., assediar, obrigar à prática de atos violentos sexuais, fazer gestos obscenos e abusar sexualmente).

O *cyberbullying* consiste em comportamentos violentos, materializados através de aparelhos e/ou meios eletrónicos (i.e., computador e/ou telemóvel). Abrange o envio de mensagens ou e-mails, com vista a disseminar boatos e mensagens ofensivas, hostis e/ou ameaçadoras.

O *bullying* implica, com frequência, não apenas aqueles que estão diretamente envolvidos na interação violenta, como também a participação de terceiros, nomeadamente de pares que integram a mesma turma, ou frequentam a mesma escola (Yang & Salmivalli, 2015). Estes pares podem, de forma ativa (e.g., aplaudir ou rir da vítima) ou passiva (e.g., não defender a vítima), reforçar o comportamento dos/as agressores/as (Smith et al., 2012).

O *bullying* diferencia-se de outras formas de agressão, devido: 1) à intencionalidade do comportamento (i.e., a intenção de magoar o outro, sem que tenha havido uma provocação prévia por parte do mesmo); 2) à regularidade das agressões; 3) ao desequilíbrio de poder entre os/as intervenientes, considerando que, a/s vítima/s são um alvo fácil para os/as agressores/as (Associação Portuguesa de Apoio à Vítima [APAV], 2011; Harries & Petrie, 2003; Olweus, 2013; Pereira, 2008).

Ajustamento socioemocional, problemas de externalização, problemas de internalização e PHDA

É possível identificar um espectro amplo de fatores de risco que potencia o envolvimento em comportamentos de *bullying* (Méndez et al., 2017; Olweus & Limber, 2010). Entre estes, destacam-se os problemas de ajustamento socioemocional

(Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Garcia-Continente et al., 2013; Jenkins, 2017; Rupp et al., 2018).

O ajustamento socioemocional pode ser definido como a capacidade do indivíduo se adaptar a um determinado evento, ou transição, por forma a conquistar um equilíbrio entre a resposta às suas necessidades e às exigências dos contextos de socialização em que se move (Madariaga et al., 2014; Sousa et al., 2020). Reporta-se às competências do sujeito para lidar com a adversidade, que funcionam como fator de proteção face ao desenvolvimento de psicopatologia (Sousa et al., 2020). Reflete-se na ausência de vulnerabilidades na esfera socioemocional, como problemas de externalização e de internalização (Achenbach, 1966; Achenbach, 1991; American Psychological Association [APA], 2014; Merrill et al., 2016; Sousa et al., 2020).

Os problemas de externalização reportam-se a problemas comportamentais que refletem a ação negativa do sujeito no ambiente externo, enquanto os problemas de internalização estão associados a um controlo, ou regulação desadaptativa, dos estados cognitivos e emocionais (Campbell et al., 2000; Eisenberg et al., 2001; Sousa et al., 2020). Os problemas de externalização dizem respeito a comportamentos delinquentes e agressivos, enquanto os problemas de internalização se referem a sintomatologia ansiosa, depressiva e psicossomática (Achenbach, 1966; Achenbach, 1991). Embora sejam constructos distintos, os problemas de externalização e internalização encontram-se estreitamente associados e em interação dinâmica (Achenbach, 1966; Achenbach, 1991; Achenbach, 2016; APA, 2014; Lyons et al., 2014; Sousa et al., 2020; Willner et al., 2016).

No presente estudo, serão considerados, não apenas os problemas de externalização e de internalização, que se configuram como indicadores mais amplos do ajustamento socioemocional, como também a sintomatologia enquadrável na

Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção (PHDA), dado tratar-se de uma das perturbações mais prevalentes na infância (APA, 2014; Benczik & Casella, 2015; Vasconcelos et al., 2003). A PHDA comporta fortes danos no funcionamento, que podem ser extensíveis a toda a trajetória de desenvolvimento (Bashir et al., 2020; Olweus & Breivik, 2014). A Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção caracteriza-se por alterações nos níveis de atenção, atividade e impulsividade que começam a ser evidentes no início da infância (Faraone et al., 2015; Barkley, 2015; Mónico & Filipe, 2014). As crianças e/ou jovens com hiperatividade/défice de atenção caracterizam-se por serem mais agitados/as, inquietos/as e desorganizados/as (Barkley, 2008; Freitas et al., 2010). Apresentam, também, mais dificuldades em estabelecer relacionamentos sociais e dificuldades de aprendizagem (Benczik & Casella, 2015; Gomes et al., 2007; Lopes et al., 2005; Ribeiro, 2013). Estas fragilidades tendem a ter um impacto nocivo no rendimento escolar destas crianças (Costa et al., 2010), assim como a comprometer a sua funcionalidade (Barkley, 2006; Daley et al., 2014).

A PHDA inclui dificuldades na regulação da atenção (i.e., dificuldades na atenção sustentada) e/ou impulsividade-hiperatividade (Barkley, 2008), que comprometem o funcionamento de crianças, adolescentes e adultos/as, nos domínios social, escolar e/ou laboral (APA, 2014; Benczik & Casella, 2015; Dias et al., 2007). É possível identificar três apresentações desta perturbação: 1) a desatenção (i.e., desorganização, dificuldades em concentrar-se e manter a atenção, e distração na realização de tarefas); 2) a hiperatividade e impulsividade, que se encontram estreitamente associadas, apesar de terem na base sintomatologia distinta (i.e., a hiperatividade consiste na manifestação de atividade motora excessiva, agitação e/ou inquietação em momentos desadequados, enquanto a impulsividade assenta na incapacidade de conter os impulsos, desencadeando ações precipitadas, sem antecipação

das suas consequências) e 3) apresentação combinada de sintomatologia de desatenção com hiperatividade e impulsividade (APA, 2014).

O impacto da PHDA na trajetória de desenvolvimento não se esgota na sintomatologia nuclear desta perturbação (i.e., desatenção, hiperatividade e impulsividade) (APA, 2014; Benczik & Casella, 2015). Os indivíduos com PHDA apresentam maior risco de desenvolver outras perturbações mentais e físicas, que afetam o seu funcionamento nos diferentes contextos vivenciais (e.g., na realização académica, nas competências sociais, nas relações pessoais, entre outros) (Branco, 2013; Faraone et al., 2015; Floet, 2010; Pereira, 2016).

O impacto dos problemas de ajustamento socioemocional no envolvimento em comportamentos de *bullying*

O impacto dos problemas de ajustamento socioemocional no envolvimento em comportamentos de *bullying* é amplamente suportado pela literatura (Jenkins et al., 2017; Rupp et al., 2018; Zych et al., 2021). A evidência mostra que é possível identificar um espectro amplo de fatores de risco associados ao envolvimento em comportamentos de *bullying* (Méndez et al., 2017; Olweus & Limber, 2010), entre os quais se destacam os problemas de ajustamento socioemocional, nomeadamente os problemas de externalização e de internalização (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Garcia-Continente et al., 2013; Jenkins et al., 2017).

Diversos estudos mostram que os problemas de externalização e o envolvimento em comportamentos de *bullying* estão positivamente associados (Jenkins et al., 2017; Ledwell et al., 2013; Swearer & Himel, 2015; Zych et al., 2020). Os comportamentos disruptivos e desviantes (e.g., comportamentos delinquentes, consumo de substâncias), estão, frequentemente, associados ao envolvimento em comportamentos de *bullying*

(Casper & Card, 2016; Garcia-Contidente et al., 2013; Morris et al., 2006; Richard et al., 2019).

A associação entre os problemas de internalização e o envolvimento em comportamentos de *bullying* encontra-se, também, amplamente reportada na investigação (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Sentse et al., 2016). A sintomatologia ansiosa, depressiva e a ideação suicida, estão, frequentemente, associadas ao envolvimento em comportamentos de *bullying* de vitimação (Carr, 2014; Garaigordobil & Machimbarrena, 2019). Os problemas de internalização estão, de igual modo, positivamente associados ao envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão. Diversos estudos mostram que a depressão, ansiedade, nervosismo e manifestações psicossomáticas são, amiúde, reportadas pelos/as agressores/as (Azevedo da Silva et al., 2019; Garcia-Contidente et al., 2013).

Na mesma linha, a investigação mostra que a PHDA está associada ao envolvimento em comportamentos de *bullying* (Bush et al., 2015; Kim et al., 2015). Estudos mostram que os problemas de desatenção e hiperatividade estão relacionados com o envolvimento em comportamentos de *bullying* (Schwarz, 2000; Veenstra et al., 2005). Os/as adolescentes com PHDA apresentam dificuldades na gestão das relações com os pares, devido às fragilidades que evidenciam nas competências sociais, o que leva a que se envolvam, mais frequentemente, em comportamentos de *bullying*, quer no papel de agressor/a, quer de vítima (Faraone et al., 2015; Jenkins et al., 2014; Kim et al., 2015; Stavrinides et al., 2011).

Diferenças em função do sexo nos indicadores de ajustamento socioemocional

A literatura documenta, de forma extensiva, as diferenças nos indicadores de ajustamento socioemocional. Mostra, de forma contundente, que os problemas de

externalização e a hiperatividade/défice de atenção são mais comuns nos rapazes, enquanto os comportamentos de internalização são mais frequentes nas raparigas (Achenbach et al., 2016; Barkley, 1998; DuPaul & Stoner, 2003; Kramer et al., 2007; Rosenfield, 2000; Sousa et al., 2021).

Os rapazes tendem a evidenciar mais dificuldades na internalização de normas, regras e padrões sociomoraes, na descodificação de situações sociais, assim como na gestão da zanga e da frustração (Carr, 2014), o que os leva a exibir mais problemas de externalização (Achenbach et al., 2016; Kramer et al., 2007; Sousa et al., 2021). Com efeito, a impulsividade, os comportamentos desafiadores e oposicionais (APA, 2014; Filipe, 2011; Mónico & Filipe, 2014; Van Rest et al., 2020), as condutas disruptivas e desviantes, incluindo o consumo de álcool e estupefacientes (Casper & Card, 2016; Garcia-Continente et al., 2013; Morris et al., 2006; Richard et al., 2019), a par da agressividade (Barkley, 2006), têm maior incidência no sexo masculino (Bicho, 2014; Björkqvist; 2018; Casper & Card, 2016; Moura, 2008; Neto, 2010; Seidman et al., 2005).

Dada a maior prevalência no autocontrolo e regulação dos impulsos nos rapazes (APA, 2014; Barkley, 2002; Rodrigues, 2005), a PHDA é, também, mais prevalente nos rapazes do que nas raparigas (APA, 2002; Barkley, 1998; DuPaul & Stoner, 2003; Faraone et al., 2015; Moura, 2008; Neto, 2010).

Por seu turno, as raparigas tendem a exibir, com maior frequência, problemas de internalização, nomeadamente sintomatologia ansiosa e depressiva (Achenbach et al., 2016; APA, 2014; Lemstra et al., 2012; Price et al., 2013). Acresce que a PHDA apresenta uma menor incidência no sexo feminino (Moura, 2008; Neto, 2010; Oliveira & Albuquerque, 2009).

Diferenças em função do sexo no envolvimento em comportamentos de *bullying*

As diferenças em função do sexo no envolvimento em comportamentos de *bullying* encontram-se amplamente documentadas na investigação (Achenbach et al., 2016; Barkley, 1998; Bicho, 2014; DuPaul & Stoner, 2003; Kramer et al., 2007; Rosenfield, 2000). Os problemas de externalização e a hiperatividade/défice de atenção tendem a ser mais comuns nos rapazes, enquanto os comportamentos de internalização são mais frequentes nas raparigas (Achenbach et al., 2016; Barkley, 1998; Bicho, 2014; Casper & Card, 2016; DuPaul & Stoner, 2003; Faraone et al., 2015; Kramer et al., 2007; Rosenfield, 2000; Sousa et al., 2021).

Diversos estudos mostram que os rapazes se envolvem, mais amiúde, em comportamentos de *bullying* (Bicho, 2014; Casper & Card, 2016). Em comparação com as raparigas, os rapazes tendem a recorrer, mais frequentemente, à agressão, evidenciando mais problemas de comportamento e menos comportamentos pró-sociais. (Bush et al., 2015; Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

Por seu turno, as raparigas envolvem-se, mais amiúde, em comportamento de *bullying* de vitimação (Pontes et al., 2018; Williams et al., 2017), do que os rapazes (Mendez et al., 2017). Estudos revelam que as vítimas de *bullying* apresentam, com maior frequência, sintomas depressivos, de ansiedade, ideação suicida e baixo rendimento escolar (Garaigordobil et al., 2013; Hinduja & Patchin, 2010; Lemstra et al., 2012; Price et al., 2013). A literatura, suporta ainda, que as raparigas apresentam, com mais frequência, problemas de internalização (Achenbach et al., 2016), em contrapartida, aos rapazes, que apresentam mais problemas de externalização e hiperatividade/défice de atenção (Achenbach et al., 2016; Barkley, 1998; DuPaul & Stoner, 2003; Kramer et al., 2007; Rosenfield, 2000; Sousa et al., 2021).

Em síntese, o efeito dos problemas de ajustamento socioemocional no envolvimento em comportamentos de *bullying* encontram-se amplamente suportados pela evidência empírica (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Garcia-Continente, 2013; Jenkins et al., 2017). O mesmo acontece com as diferenças em função do sexo nos problemas de ajustamento socioemocional (i.e., problemas de externalização, internalização e hiperatividade/défice de atenção), bem como no envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação (Achenbach et al., 2016; Barkley, 1998; DuPaul & Stoner, 2003; Kramer et al., 2007; Rosenfield, 2000; Sousa et al., 2021). Contudo, que seja do nosso conhecimento, não existem estudos que incidam sobre as especificidades do efeito dos problemas de ajustamento socioemocional no envolvimento em comportamentos de *bullying* no sexo feminino e no sexo masculino.

Para colmatar esta lacuna, o presente estudo tem como principal objetivo aferir se o efeito dos problemas de externalização, internalização e da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e vitimação é diferenciado em função do sexo. Trata-se de um objetivo de cariz exploratório, dada a inexistência de evidência empírica que sustente as eventuais especificidades destes efeitos. Adicionalmente, pretende-se aprofundar a compreensão sobre as diferenças nos problemas de ajustamento socioemocional e no envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação, em função do sexo, assim como sobre as associações existentes entre os problemas de ajustamento socioemocional e o envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e vitimação.

Tendo por base as diferenças nos indicadores do ajustamento socioemocional e no envolvimento em comportamentos de *bullying* em função do sexo, espera-se que: i) as adolescentes apresentem mais problemas de internalização, menos problemas de externalização e menos sintomas de hiperatividade/défice de atenção do que os

adolescentes. Tomando como referência a literatura que incide sobre a relação entre os problemas de ajustamento socioemocional e o envolvimento em comportamentos de *bullying*, é expectável que: ii) os problemas de externalização, de internalização e os sintomas de hiperatividade/défice de atenção estejam positivamente associados ao envolvimento em comportamentos de *bullying*, quer no sexo feminino, quer no masculino.

Método

Participantes

Na amostra do presente estudo participaram 448 adolescentes (252 do sexo feminino e 195 do sexo masculino), entre os 12 e os 19 anos de idade ($M = 14.71$; $DP = 1.42$), a frequentar escolas dos agrupamentos de escolas do distrito do Porto. No que respeita ao nível de escolaridade, 122 (27.3%) frequentavam o 8.º ano, 160 (35.8%) o 9.º ano, 58 (13.0%) o 10.º ano, 68 (15.2%) o 11.º ano e 36 (8.1%) o 12.º ano. Três adolescentes não fizeram a identificação do seu ano de escolaridade.

Como critérios de inclusão, foram consideradas a pertença ao intervalo etário 12-19 anos, a frequência do 3.º ciclo do ensino básico, a par de ausência de sinalização de dificuldades no domínio cognitivo. Foram excluídos/as da amostra adolescentes com compromisso na esfera cognitiva, por inviabilizar o preenchimento autónomo dos questionários.

Instrumentos

Questionário sociodemográfico

Para recolher informação referente à idade, ano de escolaridade e concelho de residência dos/as adolescentes, foi administrado um questionário sociodemográfico.

Escala de Comportamento Interpessoal no Contexto Escolar (ECICE)

Para aferir o envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão verbal e agressão indireta, foi utilizada a Escala de Comportamento Interpessoal no Contexto Escolar (ECICE; Almeida, 2013), que se dirige a pré-adolescentes e adolescentes. É constituída por 22 itens, aferidos numa escala de *Likert* de 4 pontos (1 = nunca acontece; 4 = acontece quase sempre), que se reportam a comportamentos de *bullying*, em situações de vitimação, agressão e observação. Requer que o/a adolescente indique a frequência destes comportamentos. Os itens da ECICE encontram-se organizados em quatro escalas: Agressão Verbal, Agressão Indireta, Vitimação Verbal e Vitimação Indireta. A escala Agressão Verbal abrange quatro itens que descrevem comportamentos de agressão verbal entre pares (e.g., Digo mal de outros colegas.). A escala Agressão Indireta inclui três itens que descrevem comportamentos agressivos, que se materializam através do isolamento, ou intimação das vítimas (e.g., Estrago coisas de outros colegas.). A escala Vitimação Verbal engloba quatro itens respeitantes a comportamento verbais de vitimação (e.g., Na escola, vejo os meus amigos a serem maltratados por outros alunos da escola). Por último, da escala Vitimação Indireta, fazem parte três itens que ilustram comportamentos em que o/a adolescente é isolado/a ou intimidado pelos pares agressores (e.g., Os meus colegas gozam comigo). A pontuação de cada escala é obtida através do cálculo do somatório das pontuações dos itens que a integram. No presente estudo, recorreu-se à adaptação, proposta por Bizai et al. (2016), dos itens 21 (i.e., Na escola, vejo os meus melhores amigos a serem maltratados por outros alunos da escola) e 22 (i.e., Na escola, vejo os meus melhores amigos a maltratarem outros alunos da escola), tendo sido retirada de ambos a expressão “melhores”, por forma a abranger um maior número de pares.

No que respeita a consistência interna da ECICE, obtiveram-se os seguintes resultados nas diferentes escalas: Agressão Verbal ($\alpha = .78$); Agressão Indireta ($\alpha = .83$); Vitimação Verbal ($\alpha = .86$) e Vitimação Indireta ($\alpha = .69$).

Social Skills Improvement System – Rating Scales (SSIS-RS)

Para avaliar os problemas de internalização e de externalização, recorreu-se à adaptação portuguesa da versão de autorrelato do *Social Skills Improvement System – Rating Scales* (SSIS-RS; Barbosa-Ducharne et al., 2012; Gresham & Elliott, 2008). Este instrumento tem como objetivo avaliar competências sociais e os problemas de comportamento em adolescentes entre os 13 e os 18 anos de idade. Inclui 75 itens, aferidos numa escala de *Likert* de 4 pontos (0 – nunca/quase nunca; 3 – quase sempre/sempre). É composto por duas escalas, Competências Sociais e Problemas de Comportamento, que integram um conjunto de subescalas. A escala de Competências Sociais é composta por 46 itens, que se encontram organizados em sete subescalas: Comunicação (e.g., Digo “obrigado” quando alguém me ajuda), Cooperação (e.g., Nos trabalhos de grupo faço a minha parte), Assertividade (e.g., Sigo as regras da escola), Responsabilidade (e.g., Faço aquilo que é correto sem que tenham de me dizer), Empatia (e.g., Ajudo os meus amigos quando eles têm um problema), Envolvimento (e.g., Faço amigos facilmente) e Autocontrolo (e.g., Faço aquilo que é correto sem que tenham de me dizer). Por seu turno, a escala Problemas de Comportamento é constituída por 29 itens. Integra quatro subescalas: Externalização (e.g., Faço birras), *Bullying* (e.g., Tento fazer com que os outros tenham medo de mim), Hiperatividade/Défice de Atenção (e.g., Tenho dificuldades em estar quieto(a)) e Internalização (e.g., Envergonho-me facilmente.). O cálculo das pontuações totais da escala de Competências Sociais e Problemas de Comportamento resulta do cálculo do somatório das pontuações obtidas nas subescalas.

No que concerne à consistência interna, obtiveram-se os resultados seguidamente descritos: Competências Sociais ($\alpha = .95$), Comunicação ($\alpha = .83$), Cooperação ($\alpha = .78$), Assertividade ($\alpha = .70$), Responsabilidade ($\alpha = .81$). Empatia ($\alpha = .85$), Envolvimento ($\alpha = .81$) e Autocontrolo ($\alpha = .78$). Por seu turno, nas subescalas da escala de Problemas de Comportamento ($\alpha = .88$), foram obtidos os seguintes resultados: Externalização ($\alpha = .83$), *Bullying* ($\alpha = .57$), Hiperatividade e Défice de Atenção ($\alpha = .73$) e Internalização ($\alpha = .82$).

No presente estudo, serão utilizadas apenas as escalas de Problemas de Externalização, de Problemas de Internalização e de Hiperatividade/Défice de Atenção, uma vez que o seu enfoque recai apenas sobre as dimensões associadas ao ajustamento socioemocional.

Procedimento

Seleção dos participantes

O presente estudo foi avaliado e aprovado pela Comissão de Ética da Universidade Lusíada do Norte – Porto.

Os/as participantes foram recrutados/as em agrupamentos de escolas pertencentes ao distrito do Porto. Para viabilizar a administração dos questionários, foi enviado, por e-mail, um documento de pedido de autorização, dirigido ao/à diretor/a do agrupamento de escolas. Neste documento, são explicitados os objetivos do estudo, os instrumentos e os procedimentos requeridos. É, de igual modo, assegurada a preservação da confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos. A este propósito, importa enfatizar que, neste documento, se assegurava que a equipa de investigação não teria acesso aos dados identificatórios dos/as alunos/as, nem aos seus endereços eletrónicos, dado que o formulário *online* permitia apenas gravar as suas respostas. A par dos aspetos referidos, explicitava-se que a informação recolhida seria usada, apenas

e unicamente, para fins de investigação científica e académica, garantindo-se que o nome do/a adolescente e da escola, ou do agrupamento, por ele/a frequentada nunca serão identificados. Reforça-se, além disso, a disponibilidade para divulgar, em contexto escolar, junto da comunidade educativa, os resultados globais do estudo.

O contacto com as direções de agrupamento visou, não só obter a sua autorização para a realização do estudo, como também solicitar a sua colaboração na articulação com um conjunto de docentes selecionado pela equipa diretiva, por forma a que estes pudessem mediar a comunicação com os/as adolescentes. Desta forma, o link para o preenchimento dos questionários *online* foi partilhado com a direção de agrupamento, que o enviou para os/as docentes identificados/as, para que estes/as o partilhassem com os/as alunos/as que se voluntariaram para participar no estudo. Os/As professores/as identificados/as pelas equipas diretivas dos agrupamentos enquadraram, junto dos/as jovens os objetivos do estudo, os instrumentos e os procedimentos requeridos, bem como as questões éticas e deontológicas envolvidas. Posteriormente, a esta apresentação, solicitaram aos/às adolescentes, a entrega da declaração de consentimento informado aos/às seus/uas encarregados/as de educação, de modo a que os/as últimos/as autorizassem os/as seus/uas educandos/as a participar no estudo. Seguidamente, foi proposto aos/às adolescentes cujos/as encarregados/as de educação autorizaram a participação no estudo, o preenchimento dos questionários em contexto de sala de aula.

Recolha de dados

A recolha de dados realizou-se entre a última semana de outubro de 2020 e junho de 2021. Os questionários foram preenchidos *online*, através da plataforma *Google Forms*, em contexto de sala de aula, sob a monitorização dos/as docentes. O

preenchimento dos questionários administrados requereu, sensivelmente, entre quinze a vinte minutos.

O preenchimento foi realizado no contexto da sala de aula, sob a monitorização dos/as docentes titulares das disciplinas, a quem foi solicitado que procurassem avaliar o impacto emocional do processo de preenchimento da ECICE nos/as jovens. Esta monitorização tinha como objetivo rastrear potenciais sinais de vulnerabilidade socioemocional e/ou mesmo de desorganização emocional. Ainda que não tenham sido sinalizadas pelos/as docentes reações adversas durante o processo de resposta, antecipou-se a necessidade de articular com o Serviço de Psicologia e Orientação dos agrupamentos, para que os/as adolescentes fossem vigiados de forma cuidadosa, ou encaminhados para receber acompanhamento clínico, sempre que necessário. Além disso, foi antecipada a possibilidade de, face à não exequibilidade, num intervalo de tempo curto, destes acompanhamentos no contexto escolar, este suporte ser acautelado no Serviço de Consulta de Psicologia da Universidade Lusíada do Norte – Porto.

Análise de dados

A análise de dados foi efetuada com recurso ao *Statistical Package for the Social Sciences 27.0* (SPSS 27.0).

Num primeiro momento, aferiu-se se as variáveis em estudo (i.e., problemas de externalização, problemas de internalização, hiperatividade/défice de atenção, comportamentos de *bullying* de agressão verbal, agressão indireta, vitimação verbal e vitimação indireta, cumpriam o pressuposto da normalidade, com recurso ao teste de normalidade de Kolmogorov – Smirnov. Uma vez as variáveis violavam este pressuposto, recorreu-se a testes não paramétricos. Foi utilizado o teste *U* de Mann-Whitney, para perceber se existiam diferenças nos problemas de externalização, nos problemas de internalização, na hiperatividade/défice de atenção, na agressão verbal, na

agressão indireta, na vitimação verbal e na vitimação indireta, em função do sexo. Este teste não paramétrico é a alternativa mais comum ao teste t de Student para amostras independentes (Field, 2018). É tomada por referência a mediana como medida de tendência central, para avaliar as diferenças entre as ordens dos dois grupos (MacFarland & Yates, 2016). Posteriormente, foram efetuadas análises correlacionais, com recurso ao coeficiente de correlação de Spearman, a alternativa não paramétrica ao coeficiente correlação de Pearson, para verificar se os problemas de externalização, os problemas de internalização e a hiperatividade/défice de atenção estavam associados ao envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão verbal, agressão indireta vitimação verbal e vitimação indireta. O rho de Spearman permite minimizar os efeitos de violação dos pressupostos requeridos para a utilização do teste paramétrico (Field, 2018).

Foi, depois, realizada uma análise multivariada de variância (MANOVA), para aferir se os problemas de externalização, os problemas de internalização e a hiperatividade/défice de atenção têm um efeito estatisticamente significativo no envolvimento em comportamentos de *bullying* de vitimação e agressão, no sexo feminino e no sexo masculino.

Resultados

Diferenças em função do sexo

Para verificar se existiam diferenças nas variáveis em estudo (i.e., problemas de externalização, problemas de internalização, hiperatividade/défice de atenção, comportamentos de *bullying* agressão verbal, agressão indireta, vitimação verbal e vitimação indireta), em função do sexo dos/as adolescentes, recorreu-se ao teste U de Mann-Whitney. Os resultados encontram-se sistematizados na tabela 1. Verificou-se que os rapazes apresentam mais problemas de externalização do que as raparigas, que

apresentam mais problemas de internalização. Adicionalmente, observou-se que os rapazes se envolvem, mais frequentemente, em comportamentos de agressão verbal. Não foram observadas diferenças na hiperatividade/défice de atenção, nos comportamentos de *bullying* de agressão indireta, vitimação verbal e indireta.

Tabela 1

Diferenças entre os Problemas de Externalização, de Internalização, de Hiperatividade/Défice de Atenção, os Comportamentos de Bullying de Agressão Verbal, Agressão Indireta, Vitimação Verbal e Vitimação Indireta, em Função do Sexo dos/as Participantes

Variável	Sexo dos/as participantes	Mediana	Média dos postos	Soma dos postos	Z	U	p																																																																				
Externalização	Feminino	7	209.61	52822.50	-2.69	20944.5	<.01																																																																				
	Masculino	8	242.59	47305.50				Internalização	Feminino	12	253.19	63803	-5.44	17215	<.01	Masculino	8	186.28	36325	Hiperatividade /Défice de Atenção	Feminino	8	224.10	56473.50	-.019	24544.5	.99	Masculino	8	223.87	43654.50	Agressão verbal	Feminino	4	211.27	53239	-2.61	21361	.01	Masculino	4	240.46	46889	Agressão indireta	Feminino	3	220.04	55451	-1.41	23573	.16	Masculino	3	229.11	44677	Vitimação Verbal	Feminino	5	227.52	57336	-.70	23682	.49	Masculino	4	219.45	42792	Vitimação indireta	Feminino	3	231.16	58251.50	-1.57	22766.50	.12
Internalização	Feminino	12	253.19	63803	-5.44	17215	<.01																																																																				
	Masculino	8	186.28	36325				Hiperatividade /Défice de Atenção	Feminino	8	224.10	56473.50	-.019	24544.5	.99	Masculino	8	223.87	43654.50	Agressão verbal	Feminino	4	211.27	53239	-2.61	21361	.01	Masculino	4	240.46	46889	Agressão indireta	Feminino	3	220.04	55451	-1.41	23573	.16	Masculino	3	229.11	44677	Vitimação Verbal	Feminino	5	227.52	57336	-.70	23682	.49	Masculino	4	219.45	42792	Vitimação indireta	Feminino	3	231.16	58251.50	-1.57	22766.50	.12	Masculino	3	214.75	41876.50								
Hiperatividade /Défice de Atenção	Feminino	8	224.10	56473.50	-.019	24544.5	.99																																																																				
	Masculino	8	223.87	43654.50				Agressão verbal	Feminino	4	211.27	53239	-2.61	21361	.01	Masculino	4	240.46	46889	Agressão indireta	Feminino	3	220.04	55451	-1.41	23573	.16	Masculino	3	229.11	44677	Vitimação Verbal	Feminino	5	227.52	57336	-.70	23682	.49	Masculino	4	219.45	42792	Vitimação indireta	Feminino	3	231.16	58251.50	-1.57	22766.50	.12	Masculino	3	214.75	41876.50																				
Agressão verbal	Feminino	4	211.27	53239	-2.61	21361	.01																																																																				
	Masculino	4	240.46	46889				Agressão indireta	Feminino	3	220.04	55451	-1.41	23573	.16	Masculino	3	229.11	44677	Vitimação Verbal	Feminino	5	227.52	57336	-.70	23682	.49	Masculino	4	219.45	42792	Vitimação indireta	Feminino	3	231.16	58251.50	-1.57	22766.50	.12	Masculino	3	214.75	41876.50																																
Agressão indireta	Feminino	3	220.04	55451	-1.41	23573	.16																																																																				
	Masculino	3	229.11	44677				Vitimação Verbal	Feminino	5	227.52	57336	-.70	23682	.49	Masculino	4	219.45	42792	Vitimação indireta	Feminino	3	231.16	58251.50	-1.57	22766.50	.12	Masculino	3	214.75	41876.50																																												
Vitimação Verbal	Feminino	5	227.52	57336	-.70	23682	.49																																																																				
	Masculino	4	219.45	42792				Vitimação indireta	Feminino	3	231.16	58251.50	-1.57	22766.50	.12	Masculino	3	214.75	41876.50																																																								
Vitimação indireta	Feminino	3	231.16	58251.50	-1.57	22766.50	.12																																																																				
	Masculino	3	214.75	41876.50																																																																							

Associações entre os problemas de ajustamento socioemocional e o envolvimento em comportamentos de *bullying*

Observou-se que os problemas de externalização, de internalização e a hiperatividade/défice de atenção estão positivamente correlacionados com os comportamentos de *bullying* de agressão verbal e indireta, assim como os de vitimação verbal e indireta. Os/as adolescentes que apresentam mais problemas de ajustamento socioemocional envolvem-se, mais frequentemente, em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação.

Tabela 2

Correlações dos Problemas de Externalização, de Internalização e da Hiperatividade/Défice de Atenção com os Comportamentos de Bullying de Agressão Verbal, a Agressão Indireta, a Vitimação Verbal e a Vitimação Indireta

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
(1) Externalização	1						
(2) Internalização	.32**	1					
(3) Hiperatividade/défice de atenção	.69**	.39**	1				
(4) Vitimação verbal	.32**	.34**	.26**	1			
(5) Vitimação indireta	.20**	.40**	.17**	.50**	1		
(6) Agressão verbal	.43**	.18**	.27**	.50**	.38**	1	
(7) Agressão indireta	.24**	.13**	.14**	.31**	.20**	.37**	1

** $p < .01$

Efeito dos problemas de externalização, de internalização e hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de agressão e de vitimação no sexo feminino e no sexo masculino

Na MANOVA realizada para o sexo feminino, observou-se um efeito positivo estatisticamente positivo dos problemas de externalização no envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação, quer verbais, quer indiretos. As raparigas que apresentam mais problemas de externalização envolvem-se, com maior frequência, em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação, seja sob a forma verbal, seja de forma indireta.

Observou-se, de igual modo, um efeito positivo estatisticamente positivo dos problemas de internalização nos comportamentos de *bullying* de vitimação verbal e indireta, que mostra que as raparigas que apresentam mais problemas de internalização tendem a ser, mais amiúde, vítimas de comportamentos de *bullying*.

Adicionalmente, verificou-se que a hiperatividade/défice de atenção tem um efeito negativo estatisticamente significativo nos comportamentos verbais e indiretos de *bullying* de agressão e de vitimação. As raparigas com mais problemas de hiperatividade/défice de atenção tendem a envolver-se, com menor frequência, em comportamentos de *bullying*, quer no papel de agressoras, quer de vítimas (ver tabela 3).

No sexo masculino, observou-se um efeito positivo estatisticamente significativo dos problemas de externalização nos comportamentos de *bullying* de agressão verbal e indireta, como observado no sexo feminino. Os rapazes que exibem mais problemas de externalização envolvem-se, mais frequentemente, em comportamentos de *bullying* de agressão verbais e indiretos.

Verificou-se, também, que os problemas de internalização têm um efeito positivo estatisticamente significativo nos comportamentos de *bullying* de vitimação,

quer estes surjam sob a forma verbal, quer indireta. Os rapazes que apresentam mais problemas de internalização parecem, por conseguinte, ser, mais frequentemente, vítimas de *bullying*, como observado no sexo feminino.

Contrariamente ao observado no sexo feminino, não se verificam efeitos estatisticamente significativos da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e vitimação (ver tabela 4).

Tabela 3

Efeitos dos Problemas de Externalização, de Internalização e de Hiperatividade/Défice de Atenção nos Comportamentos de Bullying de Agressão e Vitimação no Sexo Feminino

	Agressão Indireta			Agressão Verbal			Vitimação Indireta			Vitimação Verbal		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Problemas de Externalização	0.09	6.43	<.01	0.22	9.43	<.01	0.09	4.79	<.01	0.17	4.99	<.01
Problemas de Internalização	0.01	0.61	.54	0.02	1.17	.24	0.07	4.95	<.01	0.14	5.78	<.01
Hiperatividade /Défice de Atenção	-0.06	-2.92	<.01	-0.14	-4.26	<.01	-0.06	-2.2	.03	-0.1	-2.09	.04

Tabela 4

Efeitos dos Problemas de Externalização, de Internalização e de Hiperatividade/Défice de Atenção nos Comportamentos de Bullying de Agressão e Vitimação no Sexo Masculino

	Agressão Indireta			Agressão Verbal			Vitimação Indireta			Vitimação Verbal		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Problemas de Externalização	0.05	2.7	.01	0.14	4.15	< .01	0.04	1.63	.11	0.07	1.89	.06
Problemas de Internalização	0.03	1.92	.06	0.01	0.3	.77	0.1	5.44	< .01	0.1	3.14	< .01
Hiperatividade /Défice de Atenção	-0.01	-0.33	.74	0.03	0.62	.53	-0.03	-0.95	.35	0.03	0.5	.62

Discussão dos resultados

O presente estudo tem como principal objetivo aferir se existe um efeito diferenciado em função do sexo dos problemas de externalização, internalização e da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e vitimação. Visou, de igual modo, verificar se as diferenças nos problemas de externalização, internalização e da hiperatividade/défice de atenção em função do sexo, bem como as associações entre os problemas de externalização, dos problemas de internalização e hiperatividade/défice de atenção com o envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação.

Diferenças em função do sexo

Os resultados mostram que as raparigas apresentam mais problemas de internalização do que os rapazes, verificando-se o inverso com os problemas de externalização. A investigação mostra, de forma extensiva, que as raparigas tendem a

apresentar mais problemas de internalização e a exibir, com mais frequência, sintomas de ansiedade e/ou depressão (Achenbach, 1966; Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Lemstra et al., 2012; Price et al., 2013; Sentse et al., 2016). Mostra, de igual modo, que os rapazes tendem a apresentar mais problemas de externalização (Achenbach et al., 2016; Kramer et al., 2007; Sousa et al., 2021), como comportamentos desafiantes, oposicionais, agressivos, bem como consumo de álcool e estupefacientes (Casper & Card, 2016; Garcia-Contidente et al., 2013; Morris et al., 2006; Richard et al., 2019).

Contudo, não foram observadas diferenças na hiperatividade/défice de atenção entre raparigas e rapazes. Estes resultados não corroboram a investigação existente, que mostra que a PHDA tem uma maior incidência no sexo masculino. Estes resultados são, porventura, explicados tendo em conta os indicadores aferidos pelos itens da escala de hiperatividade/ défice de atenção do SSIS-R. Com efeito, estes itens versam sobre a dificuldade em manter a atenção sustentada (i.e., distratibilidade; erros associados a distração e dificuldades de concentração), a inquietude, a lentificação na realização das tarefas e a impulsividade (i.e., fazer as coisas sem pensar). Considerando os sintomas descritos nestes itens, os/as adolescentes poderão não estar plenamente conscientes destas fragilidades e do efeito que exercem no seu funcionamento. Podem, por esse motivo, valorizar, sobretudo, indicadores comportamentais mais impactantes nas interações sociais, nomeadamente comportamentos disruptivos, a par daqueles que, tradicionalmente, associam à vulnerabilidade na esfera socioemocional (i.e., ansiedade e depressão).

Relativamente ao envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão, observou-se que os rapazes tendem adotar, com maior frequência do que as raparigas, comportamentos de agressão verbal, não sendo observadas diferenças em função do sexo nos comportamentos de *bullying* de agressão indireta. Estes resultados são

consonantes com os estudos que mostram que os/as adolescentes com problemas de externalização apresentam mais dificuldades em descodificar e gerir interações sociais complexas, assim como na gestão da zanga e da frustração (Carr, 2014), o que pode explicar o seu maior envolvimento em comportamentos de *bullying* (Busch, 2015; Jenkins, 2014). Possivelmente, estes/as jovens evidenciam um viés negativo na leitura das situações sociais, que os leva a interpretar estímulos/situações sociais inócuas como potencialmente ameaçadoras, o que leva à assunção de respostas impulsivas, que se espelham em comportamentos agressivos (APA, 2014; Filipe, 2011; Mónico & Filipe, 2014; Van Rest et al., 2020).

No que respeita aos comportamentos de *bullying* de agressão indireta e de vitimação verbal e indireta, não foram observadas diferenças em função do sexo. Estes resultados são dissonantes face aos estudos que reportam uma maior prevalência de comportamentos de vitimação nas raparigas (Liang et al., 2007; Pontes et al., 2018; Wang et al., 2012; Wei et al., 2010; Williams et al., 2017; Ybarra et al., 2012). Possivelmente, os/as adolescentes mostram-se particularmente sensíveis à agressividade que é perpetrada de forma aberta (Morgado, 2016), negligenciando outras formas de agressividade mais subtis, ainda que igualmente nocivas para o indivíduo e as dinâmicas relacionais que estabelece (Berger & Caravita, 2016; Vila & Diogo, 2009). Por conseguinte, comportamentos de agressão indireta, como a manipulação, ou a disseminação de boatos, foram, porventura, secundarizados, em favor dos comportamentos de agressão verbal, que são mais facilmente observáveis e salientes para os/as adolescentes (Silva et al., 2017). No caso dos comportamentos de *bullying* de vitimação, a inexistência de diferenças pode ser explicada pelo efeito de vulnerabilidade associado à exposição pública deste tipo de comportamento. Com efeito, os/as adolescentes poderão ter omitido, nalguns casos, o facto de serem vítimas de *bullying*.

Acresce que poderá ser, igualmente, plausível que, sobretudo, na vitimação indireta, os/as adolescentes possam não significar os comportamentos agressivos de que são alvo como sendo violentos (Coelho et al., 2016; Jenkins et al., 2014; Olweus & Breivik, 2014).

Quanto ao ajustamento socioemocional, não foram observadas diferenças na hiperatividade/défice de atenção. Embora a literatura mostre que a PHDA é mais comum nos rapazes (APA, 2002; Barkley, 1998; DuPaul & Stoner, 2003; Moura, 2008; Neto, 2010) do que nas raparigas (Moura, 2008; Neto, 2010; Oliveira & Albuquerque, 2009), no presente estudo, estas diferenças não foram observadas. Estes resultados podem ser explicados pelo facto de os indicadores de hiperatividade e de desatenção terem sido avaliados apenas com recurso aos itens da SSIS-R e com base apenas na perceção dos/as adolescentes, que, porventura, não permitiram rastrear, de forma aprofundada esta sintomatologia. Com efeito, a avaliação clínica da PHDA alicerça-se, usualmente, na perceção de múltiplos/as informadores/as e na informação recolhida com base num espectro amplo de estratégias formais e informais de avaliação psicológica, entre as quais a entrevista e observação clínica, a par de instrumentos de avaliação psicológica estandardizados que incidem sobre a dimensão socioemocional e o perfil de funcionamento cognitivo (APA, 2014; Carreteiro, 2016; 2002; Jaén, 2007; Neto, 2014; Pereira, 2012).

Associação dos problemas de externalização, dos problemas de internalização e da hiperatividade/défice de atenção com o envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação

Os resultados mostram que os/as adolescentes que apresentam mais problemas de externalização e de internalização incorrem, mais frequentemente, em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação.

A evidência empírica suporta, de forma contundente, a associação entre problemas de externalização e o envolvimento em comportamentos de *bullying* (Jenkins et al., 2017). Os problemas de externalização estão associados a dificuldades de regulação emocional e comportamental (Barkley, 2002; Rodrigues, 2005; APA, 2014), com especial ênfase nas dificuldades na regulação dos impulsos, assim como nos défices nas funções executivas associadas ao autocontrolo (APA, 2014; Filipe, 2011; Mónico & Filipe, 2014; Van Rest et al., 2020), que potenciam, porventura, o envolvimento em conflitos com os pares, que, amiúde, escalam para violência (Carr, 2014).

Diversos estudos mostram que os problemas de internalização, sobretudo a ansiedade e depressão, são, frequentemente, identificáveis nos/as agressores/as (Azevedo da Silva et al., 2019; Garcia-Contidente et al., 2013). Acresce que um corpo vasto de investigação documenta a associação positiva entre os problemas de internalização e o envolvimento em comportamentos de *bullying* de vitimação (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Sentse et al., 2016). Os estudos neste domínio mostram que o envolvimento em comportamentos de *bullying* de vitimação são mais comuns em adolescentes com sintomatologia depressiva, ansiosa, ideação suicida (Arseneault et al., 2010). Acresce que, perpetuando uma espécie de ciclo vicioso, os/as adolescentes que se envolvem em comportamentos de *bullying* apresentam maior risco de desenvolver sintomatologia depressiva e ansiosa, a par de ideação suicida (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Hutzell & Payne, 2012; Klomek et al., 2018; Lemstra et al., 2012; Price et al., 2013).

No que respeita à hiperatividade/défice de atenção, os/as adolescentes com mais sintomas de hiperatividade/défice de atenção envolvem-se, com maior frequência, em comportamentos de *bullying* de agressão e vitimação. A investigação mostra que os/as

adolescentes com hiperatividade/défice de atenção exibem, amiúde, défices nas competências sociais, que levam ao seu envolvimento em comportamentos de *bullying* (Horne & Socherman, 1996; Perren & Alsaker, 2006; Rupp et al., 2018; Sterzing et al., 2012). Acresce que os/as adolescentes com PHDA tendem a apresentar mais problemas de internalização e de externalização do que adolescentes sem a perturbação (Barkley, 2015). É, por isso, expectável que as vulnerabilidades que apresentam na esfera socioemocional esteja estreitamente associada a dificuldades na descodificação e gestão das interações sociais, o que pode favorecer o envolvimento em conflitos, cuja intensificação pode resultar na adoção de comportamentos de *bullying* (Jenkins et al., 2014).

Efeito dos problemas de externalização, de internalização e hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de agressão e de vitimação no sexo feminino e no sexo masculino

No que respeita aos comportamentos de *bullying* de vitimação no sexo feminino, verificou-se que as raparigas que apresentam mais problemas de externalização se envolvem, mais frequentemente, em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação verbal e indireta. Diversos estudos corroboram a associação observada entre os problemas de externalização o envolvimento em comportamentos de *bullying* de agressão e de vitimação (Achenbach et al., 2016; Jenkins et al., 2017; Ledwell et al., 2013; Sousa et al., 2021; Swearer & Himel, 2015; Zych et al., 2021). Com efeito, a evidência empírica suporta, de forma contundente, o facto de os/as adolescentes com dificuldade na regulação das emoções e do comportamento, assim como na leitura e gestão das situações sociais (Carr, 2014), exibirem, mais frequentemente, problemas de externalização (Achenbach et al., 2016; Kramer et al., 2007; Sousa et al., 2021).

Observou-se, também, que as raparigas que exibem mais problemas de internalização tendem a estar, mais frequentemente, envolvidas em comportamentos de *bullying* de vitimação verbal e indireta. Estes resultados corroboram a investigação existente, que mostra que as raparigas tendem a exibir, com maior frequência, problemas de internalização, particularmente sintomatologia ansiosa e depressiva (Achenbach et al., 2016; APA, 2014; Lemstra et al., 2012; Price et al., 2013).

Adicionalmente, observou-se que as raparigas que apresentam mais sintomas de hiperatividade/défice de atenção incorrem, com menor frequência, em comportamentos de *bullying*. Estes resultados são dissonantes face à literatura que mostra que os/as adolescentes que exibem mais sintomas de hiperatividade/défice de atenção tendem a envolver-se, com maior frequência, em conflitos com os pares (Jenkins et al., 2014). Uma das hipóteses explicativas passíveis de avançar para esta dissonância prende-se com o facto de as raparigas, que tendem a ser mais competentes socialmente do que os rapazes (Hymel & Swearer, 2015; Tsitsika et al., 2014), mobilizarem um conjunto de estratégias que lhes permitem gerir de forma mais adaptativa as situações de interação social, nomeadamente as que são pautadas por conflitos (Gomes, 2007; Gresham et al., 2011; Pizato et al., 2014). As competências sociais parecem, assim, funcionar como potencial fator de proteção, uma vez que, face à eventual consciência das dificuldades que apresentam na regulação dos impulsos, ou autocontrolo, tendem a recorrer as estratégias compensatórias, que lhes permitem preservar o seu funcionamento social, nomeadamente no contexto do grupo de pares (Barkley, 2002; Rodrigues, 2005).

No que respeita aos comportamentos de *bullying* no sexo masculino, observou-se que os rapazes que apresentam mais problemas de externalização tendem a envolver-se, mais amiúde, em comportamentos de *bullying* de agressão. Esta associação encontra-se extensivamente documentada na investigação (Achenbach et al., 2016; Bicho, 2014;

Casper & Card, 2016), dado que os rapazes que apresentam mais problemas de comportamento e menos comportamentos pró-sociais se envolvem, mais amiúde, em comportamentos de *bullying* de agressão (Bush et al., 2015; Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

Contrariamente ao que se verificou no sexo feminino, não há um efeito estatisticamente significativo dos problemas de externalização no envolvimento em comportamentos de *bullying* de vitimação. Estes resultados são consonantes com os estudos que mostram que são os problemas de internalização, e não os de externalização, que estão associados ao envolvimento em comportamentos de *bullying* de vitimação (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Sentse et al., 2016). Com efeito, este tipo de vulnerabilidade na esfera socioemocional está, tendencialmente, associado a crenças alicerçadas na autodepreciação, inferiorização e desvalorização face ao/a outro/a, que estão subjacentes à sintomatologia ansiosa e depressiva (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Carr, 2014; Cosma et al., 2018).

Relativamente aos problemas de internalização, observou-se que, tal como nas raparigas, os rapazes que apresentam mais problemas de internalização são, mais amiúde, vítimas de *bullying*. Numerosos estudos corroboram a associação positiva da sintomatologia ansiosa e depressiva, e ideação suicida com o envolvimento em comportamentos de *bullying* de vitimação (Carr, 2014; Cosma et al., 2018; Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Salmivalli et al., 2014). Esta associação é explicada pelo facto de os/as adolescentes com sintomatologia ansiosa e depressiva tenderem a experimentar insegurança e a inferiorizar-se, com frequência, no contexto das interações que estabelecem com os pares, o que os leva a colocar-se numa posição de fragilidade, que os torna especialmente vulneráveis para serem vitimizados por comportamentos de *bullying* (Garaigordobil & Machimbarrena, 2019; Carr, 2014).

Por último, e contrariamente ao que se verificou no sexo feminino, não foi observado um efeito estatisticamente significativo da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de *bullying*. Uma das hipóteses explicativas passível de avançar para estes resultados prende-se com questões metodológicas. No presente estudo, os indicadores de hiperatividade e de desatenção foram avaliados apenas com recurso aos itens da SSIS-R e considerando unicamente a perceção dos/as adolescentes, o que pode ter limitado o espectro de sintomatologia identificada, bem como a avaliação do seu impacto no funcionamento dos/as adolescentes.

Adicionalmente, importa refletir sobre o facto de ter sido observado um efeito negativo da hiperatividade/défice de atenção no envolvimento em comportamentos de *bullying* nas raparigas e de este efeito não se verificar nos rapazes. Estas diferenças em função do sexo reforçam o argumento previamente mobilizado que as raparigas com sintomatologia enquadrável na PHDA (i.e., hiperatividade/desatenção) desenvolvem, porventura, um conjunto de competências sociais, que atuam como uma espécie de mecanismo compensatório e fator de proteção, que lhes permite gerir as dificuldades que experimentam na gestão de situações sociais complexas, nomeadamente as que envolvem conflitos. Estas competências, que são, porventura, maturadas e treinadas no decurso da trajetória de desenvolvimento, permitem-lhes, possivelmente, não só descodificar, com maior destreza e precisão as situações sociais, como mobilizar estratégias de resolução das interações pautadas por litígio, que evitam a intensificação da tensão e, por conseguinte, a escalada para violência.

O presente estudo apresenta algumas limitações. A primeira prende-se com o facto de a recolha de dados ter sido realizada apenas em agrupamentos de escolas pertencentes ao distrito do Porto, o que compromete a representatividade geográfica da amostra. Em estudos futuros, é importante selecionar uma amostra que integre

adolescentes provenientes de todos os distritos de Portugal, assegurando que os contextos urbanos e rurais estão homoganeamente representados. Outra das limitações refere-se à não consideração da perceção de múltiplos/as informadores/as, uma vez que foi analisada apenas a perceção dos/as jovens sobre o seu envolvimento em comportamentos de *bullying*. Em investigação posterior, será, pois, relevante ter em conta a perceção de outros/as informadores/as, como os pais, ou substitutos, professores/as e/ou assistentes operacionais, a fim de cruzar as suas perceções sobre os indicadores de ajustamento socioemocional e o envolvimento em comportamentos de *bullying*. Adicionalmente, poderá ser importante complementar a informação recolhida através da administração dos questionários mobilizados no contexto deste estudo com outras estratégias de avaliação psicológica, como a entrevista clínica junto de outros/as informadores/as (e.g., pais, ou substitutos, docentes e assistentes operacionais).

Apesar das limitações sinalizadas, este estudo contribui para aprofundar a compreensão do efeito dos problemas de ajustamento socioemocional no envolvimento em comportamentos de *bullying*, bem como algumas das especificidades deste efeito no sexo feminino e no sexo masculino.

Conclusão

O *bullying* é um fenómeno com elevada incidência a nível mundial e nacional (UNESCO, 2019). Os danos que comporta para a saúde física e mental levam que seja considerado um problema de saúde pública (Cho & Lee, 2018; *National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine*, 2016). Devido às especificidades da fase desenvolvimental em que se encontram, os/as adolescentes apresentam uma vulnerabilidade acrescida para se envolver em comportamentos violentos no contexto escolar (Bashir et al., 2020; Bornstein et al., 2010; Gonzalez et al., 2009; Silva et al., 2017), o que tem inevitáveis efeitos nocivos para o ajustamento socioemocional e bem-estar (Campbell et al., 2013; Coelho et al., 2016; Estévez et al., 2016; Klomek et al.,

2015). Afigura-se, por isso, relevante aprofundar a compreensão dos fatores de risco que potenciam o envolvimento dos/as jovens em comportamentos de *bullying*, a fim de prevenir a emergência destes comportamentos, bem como de atenuar o seu impacto negativo nas interações estabelecidas em contexto escolar e na saúde mental e bem-estar dos/as adolescentes.

A investigação documenta, de forma ampla, os efeitos dos problemas de ajustamento sociemocional no envolvimento em comportamentos de *bullying*. Porém, as diferenças existentes destes efeitos em função do sexo encontram-se escassamente documentadas (Crockenberg et al., 2008; Olson et al., 2005). Este estudo pretendeu, desta forma, contribuir, não apenas para aprofundar a compreensão sobre o efeito dos problemas de ajustamento socioemocional no envolvimento em comportamentos de *bullying*, como também aferir as potenciais especificidades existentes nestes efeitos em função do sexo.

Este estudo tem importantes implicações para a intervenção psicológica. Enfatiza a importância de implementar intervenções, em contexto escolar, que permitam atenuar os problemas de ajustamento socioemocional, com vista a prevenir o envolvimento dos/as adolescentes em comportamentos de *bullying* e a diminuir os seus efeitos negativos nas dinâmicas relacionais por eles/as estabelecidas neste contexto. Adicionalmente, poderá ser importante desenhar intervenções dirigidas à promoção de competências sociais, que se revelam de particular relevância para os rapazes com PHDA, que parecem experienciar dificuldades acrescidas na gestão das situações sociais, nomeadamente das que envolvem antagonismos.

Referências

- Achenbach T. (1991). Manual for the Child Behavior Checklist/4-18 and 1991 Profile. Department of Psychiatry.
- Achenbach, T. (1966). The classification of children's psychiatric symptoms: a factor-analytic study. *Psychology Monographs*, 80, 1-37. <https://doi.org/10.1037/h0093906>
- Achenbach, T., Ivanova, M., Rescorla, L., Turner, L., & Althoff, R. (2016). Internalizing/externalizing problems: Review and recommendations for clinical and research applications. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 55(8), 647–656. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.05.012>
- Almeida, A. (2013). *Escala de comportamento interpessoal em contexto escolar – ECICE*.
- American Psychiatric Association (2002). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais – DSM-IV-TR* (4ª Edição). Climepsi Editores.
- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Vítima de bullying na juventude e problemas de saúde mental: 'Muito barulho por nada'? *Medicina Psicológica*, 40, 717–729. <https://doi.org.libproxy.usouthal.edu/10.1017/S0033291709991283>
- Associação Americana de Psiquiatria (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de perturbações mentais* (5ª edição). American Psychiatric Association.
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima - APAV (2011). *Manual Crianças e Jovens vítimas de violência: Compreender, intervir e prevenir*.
- Azevedo Da Silva, M., Gonzalez, J., Person, G., & Martins, S. (2019). Bidirectional association between bullying perpetration and internalizing problems among Youth. *Journal of Adolescent Health*, 66(3), 315-322. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth>
- Barbosa-Ducharne, M., Barroso, R., Soares, J., Cruz, O., & Lemos, M. (2012). Escala de Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento – Versão de auto-resposta

para adolescentes (EHSPC-A). [Instrumento não publicado]. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Barkley, R. A. (2015). *Attention-deficit/hyperactivity disorder: a handbook for diagnosis and treatment* (4th Edition). Guilford Press.
<https://doi.org/10.1080/16506073.2015.1073786>

Barkley, R. A., et al. (2008). *Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: manual para diagnóstico e tratamento*. Artmed.

Barkley, R. A. (2006). *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder – A Handbook for Diagnosis and Treatment* (3rd Edition). Guilford Press.

Barkley, R. A. (2002). *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade* (3.^a Edição). Artmed.

Barkley, R. A. (1998). *Attention-deficit hyperactivity disorder: a handbook for diagnosis and treatment*. Guilford Press.

Bashir, R., Fatima, G., & Ashraf, S. (2020). Prevalence and prevention strategies of violence in special schools: A quantitative survey. *Journal of Business and Social Review in Emerging Economies*, 6(1), 75-80. <https://doi.org/10.267/jbsee.v6i1.1030>

Benczik, E. B. P., & Casella, E. (2015). Compreendendo o impacto do TDAH na dinâmica familiar e as possibilidades de intervenção. *Revista Psicopedagogia*, 32(97), 93-103. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000100010&lng=pt&tlng=pt

Berger, C., & Caravita, S. (2016). Why do early adolescents bully? Exploring the influence of prestige norms on social and psychological motives to bully. *Journal of Adolescence*, 46, 45-56. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.10.020>

Bicho, M. (2014). *Comportamentos agressivos entre pares e competências emocionais em estudantes de 2º e 3º ciclos de escolaridade*. [Dissertação de Mestrado Não

- Publicada]. Escola de Ciências Sociais, Universidade de Évora.
<http://doi.org/10174/22397>
- Bizai, M. E. (2016). *Comportamentos agressivos entre pares e competências emocionais em estudantes de 2º e 3º ciclos de escolaridade*. [Dissertação de Mestrado]. Repositório Aberto Universidade de Évora. <https://doi.org/10174/16085>
- Björkqvist, K. (2018). Gender differences in aggression. *Current Opinion in Psychology*, 19, 39–42. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.030>
- Bornstein, M., Hahn, C., & Haynes, O. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22(4), 717-735. <https://doi.org/10.1017/S0954579410000416>
- Branco, A., & Fernandes, A. (2013). Terapêutica Farmacológica na Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção. *Acta de Pediatria Portuguesa*, 3(35), 249-254.
- Busch, V., Laninga-Wijnen, L., van Yperen, T., Schrijvers, A., & De Leeuw, J. (2015). Bidirectional longitudinal associations of perpetration and victimization of peer bullying with psychosocial problems in adolescents: A cross-lagged panel study. *School Psychology International*, 36(5), 532–549. <https://doi.org/10.1177/0143034315604018>
- Campbell, M., Spears, B., Slee, P., Butler, D., & Kift, S. (2013). Victims' perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimisation. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17, 389-401. <https://doi.org/10.1080/13632752.2012.704316>
- Campbell, S. B., Shaw, D. S., & Gilliom, M. (2000). Early externalizing behavior problems: toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. *Development and Psychopathology*, 12, 467–488. <https://doi.org/10.1017/s0954579400003114>

- Carreteiro, R. M. (2016). *Hiperatividade e Dificuldades de Atenção*. Psiclínica.
- Carr, A. (2014). *Manual de psicologia clínica da criança e do adolescente: Uma abordagem contextual*. Psiquilíbrios.
- Casper, D., & Card, N. (2016). Overt and relational victimization: A meta-analytic review of their overlap and associations with social-psychological adjustment. *Child Development, 88*(2), 466–483. <https://doi.org/10.1111/cdev.12621>
- Center for Disease Control and Prevention (2019). Violence prevention: bullying research. <https://www.cdc.gov/violenceprevention/youthviolence/bullyingresearch/index.html>
- Cho, S., & Lee, J. (2018). Explaining physical, verbal, and social bullying among bullies, victims of bullying, and bully-victims: Assessing the integrated approach between social control and lifestyles-routine activities theories. *Children and Youth Services Review, 91*, 372-382. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.06.018>
- Coelho, V., Sousa, V., Marchante, M., Brás, B., & Romão, A. (2016). Bullying and cyberbullying in Portugal: Validation of a questionnaire and analysis of prevalence. *School Psychology International, 37*(3), 1-17. <https://doi.org/10.1177/0143034315626609>
- Cosma, A., Balazsi, R., & Băban, A. (2018). Bullying victimization and internalizing problems in school aged children: A longitudinal approach. *Cognition, Brain, Behavior: An Interdisciplinary Journal, 22*(1), 31–45. <https://doi.org/10.24193/cbb.2018.22.03>
- Costa, P., Heleno, S., & Pinhal, C. (2010). *Juntos no desafio: guia para a promoção de competências parentais*. Textiverso Editora.
- Crockenberg, S. C., Leerkes, E., & Jó, P. (2008). Predicting aggressive behavior in the third year from infant reactivity and regulation as moderated by maternal

behavior. *Development and Psychopathology*, 20, 37–54.

<https://doi.org/10.1017/S0954579408000023>

Daley, D., Van der Oord, S., Ferrin, M., Danckaerts, M., Doepfner, M., Cortese, S., & Sonuga-Barke, E.; European ADHD Guidelines Group (2014). Behavioral interventions in attention deficit/hyperactivity disorder: A meta-analysis of randomized controlled trials across multiple outcome domains. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 53(8), 835–847. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.05.013>

Darjan, I., Negru, M., & Ilie, D. (2020). Self-esteem – the decisive difference between bullying and assertiveness in adolescence? *Journal of Educational Sciences*, 1(41), 19-34. <https://doi.org/10.35923/JES.2020.102>

Deniz, M., & Ersoy, E. (2016). Examining the relationship of social skills, problem solving and bullying in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1), 1-7. <https://doi.org/10.15345/iojes.2016.01.001>

Dias, G., et al. (2007). Diagnosticando o TDAH em adultos na prática clínica. *J. Brasileiro Psiquiatria*, 56(1), 9-13. <https://doi.org/10.1590/S0047-20852007000500003>

DuPaul, G., & Stoner, G. (2003). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the Schools: Assessment and Intervention Strategies*. Guilford Press.

Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., & Murphy, B. C. (2001). Mothers' emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: mediation through children's regulation. *Developmental Psychology*, 37, 475–490. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.4.475>

- Estévez, E., Jiménez, T., & Cava, M. J. (2016). A cross-cultural study in Spain and Mexico on school aggression in adolescence: Examining the role of individual, family and school variables. *Cross-Cultural Research*, 50(2), 123-153. <https://doi.org/10.1177/1069397115625637>
- Faraone, S. V., Asherson, P., Banaschewski, T., Biederman, J., Buitelaar, J. K., Ramos-Quiroga, J. A., Rohde, L. A., Sonuga-Barke, E. J. S., Tannock, R., & Franke, B. (2015). Attention-deficit/hyperactivity disorder. *Nature Reviews Disease Primers*, 6(1), 15020. <https://doi.org/10.1038/nrdp.2015.20>
- Fergusson, M., Boden, M., & Horwood, J. (2014). Bullying in childhood, externalizing behaviors, and adult offending: evidence from a 30-year study. *Journal of School Violence*, 13(1), 146–64. <https://doi.org/10.1080/15388220.2013.840642>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5^a Ed.). Sage Publications.
- Filipe, M. (2011). Práticas/estratégias educativas na Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção [Dissertação de Mestrado Não Publicada]. Universidade Lusófona. <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/1494>
- Floet, A. M., Scheiner, C., & Grossman, L. (2010). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Pediatrics in Review*, 31, 56-69. <https://doi.org/10.1542/pir.31-2-56>
- Forlim, B. G., Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. (2014). Relação entre bullying e sintomas depressivos em estudantes do ensino fundamental. *Estudos de Psicologia I Campinas*, 31, 367-376. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2014000300005>
- Freitas, J., Figueiredo, K., Bomfim, N., & Mendonça, T. (2010). TDAH: Nível de conhecimento e intervenção em escolas do município de Floresta Azul, Bahia. *Revista Interinstitucional de Psicologia*, 3(2), 175-183.

https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202010000200007&lng=pt&tlng=pt

- Garaigordobil, M. (2013). Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales: descripción y datos psicométricos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 311-318. <https://doi.org/10.17060//ijodaep.2014.n1.v4.617>
- Garaigordobil, M., & Machimbarrena, J. (2019). Victimization and perpetration of bullying/cyberbullying: Connections with emotional and behavioral problems and childhood stress. *Psychosocial Intervention*, 28, 67-73. <https://doi.org/10.5093/pi2019a3>
- Garcia-Contiente, X., Pérez-Giménez, A., Espelt, A., & Nebot, M. (2013). Bullying among schoolchildren: Differences between victims and aggressors. *Gaceta Sanitaria*, 27(4), 350–354. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2012.12.012>
- Gomes, M., Palmini, A., Barbirato, F., Rohde, L., & Mattos, P. (2007). Conhecimento sobre o transtorno do deficit de atenção/ hiperatividade no Brasil. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 56(2),94-101. <https://doi.org/10.1590/S0047-20852007000200004>
- Gonzalez, E., Marques, S., Pinto, A., & Vaz, F. (2009). Exclusão social: Bullying na infância e na adolescência. *Percursos*, 4(14), 3-7. <http://hdl.handle.net/10400.26/9193>
- Gresham, F., & Elliott, S. (2008). *Social skills improvement system: Rating scales*. Pearson Assessments.
- Gresham, F., Elliott, S., Vance, M., & Cook, C. (2011). Comparability of the social skills rating system to the social skills improvement system: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 27-44. <https://doi.org/10.1037/a0022662>

- Harris, S., & Petrie, G. (2003). *Bullying: the bullies, the victims, the bystanders*. Scarecrow Press.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying e suicídio. *Arquivos de pesquisa de suicídio, 14*, 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>
- Hong, J., Espelage, D., Hunter, S., & Allen-Meares, P. (2016). Integrating multi-disciplinary social science theories and perspectives to understand school bullying and victimisation. In J. Ireland, P. Birch, & C. A. Ireland (Eds.), *International Handbook on Aggression: Current Issues and Perspectives*, 1-12. Routledge.
- Horne, A., & Socherman, R. (1996). Profile of a bully: Who would do such a thing?. *Educational Horizons, 74*(2), 77-83.
- Hutzell, K., & Payne, A. (2012). The impact of bullying victimization on school avoidance. *Youth Violence and Juvenile Justice, 10*(4), 370–385. <https://doi.org/10.1177/1541204012438926>
- Hymel, S., & Swearer, S. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist, 70*(4), 293-299. <https://doi.org/10.1037/a0038928>
- Jaén, A. (2007). Casos clínicos de TDA/H. Trastorno por deficit de atención/hiperactividade en adolescentes. *Boletín de La Sociedad de Pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla Y León, 47*(1), 49-52.
- Jambon, M., & Smetana, J. (2017). Individual differences in prototypal moral and conventional judgments and children's proactive and reactive aggression. *Child Development, 89*(4), 1343-1359. <https://doi.org/10.1111/cdev.12757>
- Janseen, I., Craig, W., Boice, W., & Pickett, W. (2004). Associations between overweight and obesity with bullying behaviors in school-aged children. *Pediatrics, 113*(5), 1187-1194. <https://doi.org/10.1542/peds.113.5.1187>

- Jenkins, L., Demaray, M., Fredrick, S., & Summers, K. (2014). Associations among middle school students' bullying roles and social skills. *Journal of School Violence, 15*(3), 259-278. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.986675>
- Jenkins, L., Demaray, M., & Tennant, J. (2017). Social, emotional, and cognitive factors associated with bullying. *School Psychology Review, 46*(1), 42-64. <https://doi.org/10.17105/SPR46-1.42-64>
- Kim, J. W., Lee, K. S., Lee, Y. S., Han, D. H., Min, K. J., & Song, S. H. (2015). Factors associated with group bullying and psychopathology in elementary school students using child-welfare facilities. *Neuropsychiatric Disease and Treatment, 11*, 991-8. <https://doi.org/10.2147/NDT.S76105>
- Klomek, A., Barzilay, S., Apter, A., Carli, V., Hoven, C. W., Sarchiapone, M., & Wasserman, D. (2018). Bi-directional longitudinal associations between different types of bullying victimization, suicide ideation/attempts, and depression among a large sample of European adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 60*(2), 209-215. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12951>
- Klomek, A., Sourander, A., & Elonheimo, H. (2015). Bullying by peers in childhood and effects on psychopathology, suicidality, and criminality in adulthood. *Lancet Psychiatry, 2*(10), 930-941. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00223-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00223-0)
- Kramer, M., Krueger, R., & Hicks, B. (2007). The role of internalizing and externalizing liability factors in accounting for gender differences in the prevalence of common psychopathological syndromes. *Psychological Medicine, 38*(1), 51-61. <https://doi.org/10.1017/s0033291707001572>
- Ledwell, M., & King, V. (2013). Bullying and internalizing problems. *Journal of Family Issues, 36*(5), 543-566. <https://doi.org/10.1177/0192513x13491410>

- Lee, K., Dale, J., Guy, A., & Wolke, D. (2018). Bullying and negative appearance feedback among adolescents: Is it objective or misperceived weight that matters?. *Journal of Adolescence*, *63*, 118-128. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.12.008>
- Lemstra, M. E., Nielsen, G., Rogers, M. R., Thompson, A. T., & Moraros, J. S. (2012). Risk indicators and outcomes associated with bullying in youth aged 9-15 years. *Canadian Journal of Public Health*, *103*(1), 9-13. <https://doi.org/10.1007/BF03404061>
- Liang, H., Flisher, A. J., & Lombard, C. J. (2007). Bullying, violência e comportamento de risco em adolescentes escolares sul africanos. *Abuso e negligência infantil*, *31*, 161–171. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.08.007>
- Lopes, J. (2003). *A Hiperactividade*. Quarteto Editora.
- Lopes, R. M. F., et al. (2005). Avaliação do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade em adultos (TDAH): uma revisão de literatura. *Avaliação Psicológica*, *4*(1), 65-74.
- Lyons, M., Otis, K., Huebner, E., & Hills, K. (2014). Life satisfaction and maladaptive behaviors in early adolescents. *School Psychology Quarterly*, *29*(4), 553–566. <https://doi.org/10.1037/spq0000061>
- MacFarland, W., & Yates, M. (2016). *Introduction to nonparametric statistics for the biological sciences using R*. Springer.
- Madariaga, J. M., Arribillaga, A., & Zulaika, L. M. (2014). Components and relationships of a structural model of psychosocial adjustment in adolescence [Componentes y relaciones de un modelo estructural del ajuste psicosocial en la adolescencia]. *International Journal of Educational Psychology*, *6*, 303–310. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.748>

- Martins, M. (2005). Conduitas agressivas na adolescência: fatores de risco e de proteção. *Análise Psicológica*, 2(23), 129-135. <https://doi.org/10.14417/ap.77>
- Méndez, I., Ruiz-Esteban, C., & López-García (2017). Risk and protective factors associated to peer school victimization. *Frontiers in Psychology*, 8(441), 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00441>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(1), 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Merrill, R. M., & Hanson, C. L. (2016). Risk and protective factors associated with being bullied on school property compared with cyberbullied. *BMC Public Health*, 16(145), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-2833-3>
- Mira, A., Verdasca, J., Barco, B., Castaño, E., & Carroza, T. (2017). Bullying escolar em escolas de ensino básico e de ensino secundário do Alentejo. *Revista Educação Temas e Problemas*, 17, 55-78. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/23456/1/268-1038-1-SM.pdf>
- Mónico, L., & Filipe, M. (2014). Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção: Dificuldades e estratégias utilizadas por professores do 1º ciclo do Ensino Básico. *Revista de Enfermagem*, 11(3), 44.
- Morgado, A. (2016). Violência escolar entre pares na adolescência – A realidade portuguesa, 1-31. [Dissertação de Mestrado]. Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar.
- Morris, E., Zhang, B., & Bondy, S. (2006). Bullying and smoking: Examining the relationships in Ontario adolescents. *The Journal of school health*, 76(9), 465–470. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00143.x>

- Moura, O. (2008). Avaliação psicológica de crianças hiperactivas com défice de atenção. *Revista Diversidades: à velocidade da luz*, 6(21), 4-9.
- National Academies of Science, Engineering, and Medicine. (2016). *Preventing bullying through science, policy and practice*. The National Academic Press. <https://doi.org/10.17226/23482>
- Nazir, S. (2018). The rise of bullying as a public health issue. *Law School Student Scholarship*, 945. https://scholarship.shu.edu/student_scholarship/945
- Neto, M. (2010). TDAH. *Transtorno de deficit de atenção/hiperactividade ao longo da vida*. Artmed.
- Oliveira, C., & Albuquerque, P. (2009). Diversidade de resultados no estudo do transtorno de déficit de atenção e hiperactividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(1), 93-102. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000100011>
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C. R., Lopez, N. L., & Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children: the role of effortful control. *Development and Psychopathology*, 17(1), 25–45. <https://doi.org/10.1017/s0954579405050029>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Olweus, D. (2010). Understanding and researching bullying: Some critical issues. In S. R. Jimmerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.). *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 9-34). Routledge.
- Olweus, D., & Breivik, K. (2014). Plight of victims of school bullying: The opposite of well-being. In A. Bem-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. E. Korbin (Eds.), *Handbook*

of Child Well-Being, 2593-2616. Springer.https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_100

Olweus, D., & Limber, S. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015>

Stavrinides, P., Georgiou, S., Nikiforou, M., & Kiteri, E. (2011). Longitudinal investigation of the relationship between bullying and psychosocial adjustment. *European Journal of Developmental Psychology*, 8(6), 730-743. <https://10.1080/17405629.2011.628545>

Pereira, B. (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças* (2ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian e Ministério da Ciência e Tecnologia (MTC).

Pereira dos Santos, O. (2012). Avaliação da perturbação de hiperatividade e défice de atenção na adolescência. [Dissertação de Mestrado]. Instituto Superior de Educação e Ciências.

Pereira, I. (2016). *Perturbação da Hiperatividade e Défice de Atenção*. (Consultado em 23/04/2020).

http://metis.med.up.pt/index.php/Perturbação_de_Hiperatividade_com_Défice_de_Atenção.

Perren, S., & Alsaker, F. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610-2005.01445.x>

Pizato, E. C. G., Maturano, E. M., & Fontaine, A. M. G. V. (2014). Trajetórias de habilidades sociais e problemas de comportamento no ensino fundamental: Influência da Educação Infantil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 198-197.

- Pontes, N., Ayres, C., Lewandowski, C., & Pontes, M. (2018). Trends in bullying victimization by gender among U.S. high school students. *Research in Nursing & Health, 41*(3), 243–251. <https://doi.org/10.1002/nur.21868>
- Price, M., Chin, M. A, Higa-McMillan, C., Kim, S., & Frueh, B. C (2013). Prevalence and internalizing problems of ethnoracially diverse victims of traditional and cyber bullying. *School Mental Health, 5*, 183-191. <https://doi.org/10.1007/s12310-013-9104-6>
- Ribeiro, B. R. (2013). *Percepção dos professores acerca das atividades lúdicas na intervenção nem alunos com PHDA*. Pós-graduação em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Richard, J., Grande-Gosende, A., Fletcher, É., Temcheff, C., Ivoska, W., & Derevensky, J. (2019). Externalizing problems and mental health symptoms mediate the relationship between bullying victimization and addictive behaviors. *International Journal of Mental Health Addiction, 18*, (pp. 1081–1096). <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00112-2>
- Rodrigues, A. (2005). Contributos para a utilização das Escalas de Connors revistas (1997) no processo de avaliação da PHDA. *Revista de Educação Especial e Reabilitação, 12*(1), 17–95.
- Rosenfield, S. (2000). Gender and dimensions of the self: Implications for internalizing and externalizing behavior. In E. Frank (Eds.), *Gender and its Effects on Psychopathology* (pp. 23-36). American Psychiatric Publishing.
- Rupp, S., Elliott, S., & Gresham, F. (2018). Assessing elementary students bullying and related social behaviors: Cross-informant consistency across school and home environments. *Children and Youth Services Review, 93*, 458-466. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.08.028>

- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: how can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory Into Practice*, 53(4), 286–292. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(2), 181–192. <https://doi.org/10.1023/A:1005174831561>
- Seidman, L. J., Biederman, J., Monuteaux, M. C., Valera, E., Doyle, A. E., & Faraone, S. V. (2005). Impact of gender and age on executive functioning: Do girls and boys with and without attention deficit hyperactivity disorder differ neuropsychologically in preteen and teenage years? *Developmental Neuropsychology*, 27, 79–105. https://doi.org/10.1207/s15326942dn2701_4
- Sentse, M., Prinzie, P., & Salmivalli, C. (2016). Testing the direction of longitudinal paths between victimization, peer rejection, and different types of internalizing problems in adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45(5), 1013–1023. <https://doi.org/10.007/s1082-016-0216-y>.
- Silva, D., Tavares, E., Silva, E., Duarte, J., Cabral, L., & Martins, C. (2017). Vítimas e agressores – Manifestações de bullying em alunos do 6º ao 9º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 5, 57-62. <https://doi.org/10.19131/rpesm.0168>
- Smith, P., Barrio, C., & Tokunaga, R. (2012). Definitions of bullying and cyberbullying: How Useful are the Terms? In S. Bauman, J. Walker & D. Cross (eds), *Principles of cyberbullying research: Definition, methods, and measures* (pp.64-86). Routledge.
- Sousa, M., Cruz, S., & Cruz, O. (2020). The relationship of emotion regulation and negative lability with socioemotional adjustment in institutionalized and non-

institutionalized children. *British Journal of Developmental Psychology*.

<https://dx.doi.org/10.1111/bjdp.12361>

Sousa, M., Peixoto, M. M., & Cruz, S. F. (2021). The association between externalizing and internalizing problems with bullying engagement in adolescents: The mediating role of social skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(19), 10444. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910444>

Sterzing, P., Shattuck, P., Narendorf, S., Wagner, M., & Cooper, B. (2012). Bullying involvement and autism spectrum disorders: Prevalence and correlates of bullying involvement among adolescents with an autism spectrum disorder. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, *166*(11), 1058-1064. <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2012.790>

Swearer, M., & Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis-stress model. *American Psychologist*, *70*(4), 344-353. <https://doi.org/10.1037/a0038929>

Tsitsika, A., Barlou, E., Andrie, E., Dimitropoulou, C., Tzavela, E., Janikian, M., & Tsofia, M. (2014). Bullying behaviors in children and adolescents: “an ongoing story”. *Frontiers in Public Health*, *2*(7), 1-4. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2014.00007>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2017). *School violence and bullying: Global status report*. Retirado de <http://www.infocoponline.es/pdf/BULLYING.pdf>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2019). *School violence and bullying: a major global issue*. Retirado de en.unesco.org

Van Rest, M., Van Nieuwenhuijzen, M., Kupersmidt, J., Vriens, A., Schuengel, C., & Matthys, W. (2020). Accidental and ambiguous situations reveal specific social

- information processing biases and deficits in adolescents with low intellectual level and clinical levels of externalizing behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 48, 1411–1424. <https://doi.org/10.1007/s10802-020-00676-x>
- Vasconcelos, M., Werner, J., Malheiros, A., Lima, D., Santos, I., & Barbosa, J. (2003). Prevalência do Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade numa escola pública primária. *Arquivos de Neuropsiquiatria*, 61(1), 67-73. <https://doi.org/10.1590/S0004-282X2003000100012>
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A., De Winter, A., Verhulst, & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and noninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41(4), 672–682. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.672>
- Vila, C., & Diogo, S. (2009). *Bullying*. Retirado em agosto, 11, 2020, de <https://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0142.pdf>
- Volk, A., Dane, A., & Marini, A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327-343. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001>
- Wang, F., Chen, J., Xiao, W., Ma, Y., & Zhang, M. (2012). Peer physical aggression and its association with aggressive beliefs, empathy, self-control, and cooperation skills among students in a rural town of China. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(16), 3252-3267. <https://doi.org/10.1177/0886260512441256>
- Wei, H. S., Williams, J. H., Chen, J. K., & Chang, H. Y. (2010). Os efeitos das características individuais, prática do professor e fatores organizacionais da escola no bullying de adolescentes: uma análise multinível das escolas públicas de ensino médio em Taiwan. *Revisão de Serviços para Crianças e Jovens*, 32, 137–143. <https://doi:10.1016/j.childyouth.2009.08.004>

- Williams, S., Langhinrichsen-Rohling, J., Wornell, C., & Finnegan, H. (2017). Adolescents transitioning to high school: Sex differences in bullying victimization associated with depressive symptoms, suicide ideation, and suicide attempts. *The Journal of School Nursing*, 33(6), 467–479. <https://doi.org/10.1177/1059840516686840>
- Willner, C. J., Gatzke-Kopp, L. M., & Bray, B. C. (2016). The dynamics of internalizing and externalizing comorbidity across the early school years. *Development and Psychopathology*, 28(4pt1), 1033–1052. <https://doi.org/10.1017/S0954579416000687>
- Yang, A., & Salmivalli, C. (2015). Effectiveness of the KiVa antibullying programme on bully-victims, bullies and victims. *Educational Research*, 57(1), 80-90. <http://dx.doi.org/10.1080/00131881.2014.983724>
- Ybarra, M., Boyd, D., Korchmaros, J., & Oppenheim, J. K. (2012). Defining and measuring cyberbullying within the larger context of bullying victimization. *Journal of Adolescent Health*, 51(1), 53–58. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.12.031>
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2021). Childhood risk and protective factors as predictors of adolescent bullying roles. *International Journal of Bullying Prevention*, 3, 138–146. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00068-1>

Anexos

Anexo 1

Pedido de autorização, aos Agrupamentos de Escolas, para a realização do estudo

Anexo 1 – Pedido de autorização, aos Agrupamentos de Escolas, para a realização do estudo



Exmo/a. Senhor/ Diretor/a do Agrupamento de Escolas,

Vimos, por este meio, solicitar a autorização de V.^a Ex.^a, para a realização da recolha de dados de um estudo que tem como objetivo estudar as competências sociais e o envolvimento de adolescentes entre os 13 e os 18 anos em comportamentos de *bullying* em contexto escolar. Este estudo inscreve-se no âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica da Universidade Lusíada do Norte (Porto) e está a ser desenvolvido sob a coordenação da Professora Doutora Mariana Sousa e da Professora Sara Cruz, Professoras Auxiliares nesta instituição de ensino superior.

A recolha de dados será realizada *on-line* e consistirá na administração de dois questionários: a versão portuguesa do *Social Skills Improvement System (SSIS-RS)* e a Escala do Comportamento Interpessoal em Contexto Escolar (ECICE). O primeiro tem como objetivo avaliar as competências sociais dos adolescentes, enquanto o segundo incide sobre o envolvimento em comportamentos de *bullying*, em situações de vitimação, agressão e observação. O processo de preenchimento requererá, sensivelmente, quinze minutos. O *link* para o preenchimento dos questionários *online* será partilhado com a direção de agrupamento, que o enviará, depois, para os e-mails dos alunos que se voluntariem para participar no estudo. A equipa de investigação não terá acesso aos dados identificatórios, nem aos endereços eletrónicos do/a seu/sua educando/a. Acresce que o formulário *online* não permite gravar os endereços eletrónicos dos/as participantes, mas apenas as suas respostas.

A informação recolhida será usada, apenas e unicamente, para fins de investigação científica e académica. Será garantida a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos. O nome do/a adolescente e da escola, ou do agrupamento, por ela/e frequentada nunca serão identificados. Os dados serão tratados, analisados e divulgados de modo anónimo e apenas em grupo, nunca individualmente, pelos elementos envolvidos neste estudo. Na eventualidade de os dados serem divulgados em contexto escolar, junto da comunidade educativa, serão apresentados somente os resultados globais, e nunca de agrupamentos de escolas específicos.

A par dos cuidados elencados, e uma vez que o preenchimento será realizado no contexto da sala de aula, sob a monitorização dos/as docentes titulares das disciplinas, ser-lhes-á pedida atenção ao impacto emocional do processo de preenchimento dos questionários, sobretudo o que se reporta à experiência de violência em contexto

escolar, nos/as adolescentes. Na eventualidade de serem identificados potenciais sinais de fragilidade ou desorganização emocional, os/jovens serão sinalizados, por forma a poderem receber uma resposta especializada. Para tal, a equipa de investigação articulará com o Serviço de Psicologia e Orientação, a fim de que os/as adolescentes possam ser monitorizados de forma atenta, ou mesmo receber acompanhamento psicológico, nos casos em que tal se justificar. Se este acompanhamento não for exequível, num curto período de tempo, no contexto escolar, assegurar-se-á este acompanhamento no Serviço de Consulta de Psicologia da Universidade. Na eventualidade de consentir a realização da recolha de dados, solicitar-se-á, aos/às encarregados/as de educação, o preenchimento de uma declaração de consentimento informado, que viabilize a administração dos instrumentos de avaliação psicológica enunciados. Para obter informações adicionais, poderá contactar as investigadoras responsáveis, através dos seus contactos de *email* (Professora Doutora Mariana Sousa – marianasousa@por.ulusiada.pt e Professora Doutora Sara Cruz – saracruz@por.ulusiada.pt), que estará também disponível para o esclarecimento de qualquer dúvida relacionada com esta colaboração.

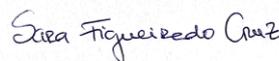
Agradecendo, antecipadamente, a atenção dispensada, disponibilizamo-nos para fornecer esclarecimentos adicionais, que considere pertinentes.

Com os melhores cumprimentos,

(As investigadoras responsáveis)



Professora Doutora Mariana Sousa



Professora Doutora Sara
Figueiredo Cruz

Anexo 2

**Declaração de Consentimento Informado, dirigida aos/às Encarregados/as de
Educação dos/as adolescentes**

Anexo 2 – Declaração de Consentimento Informado, dirigida aos/às Encarregados/as de Educação dos/as Adolescentes



Declaração de Consentimento Informado

Caro/a Encarregado/a de Educação,

Vimos, por este meio, solicitar o seu consentimento para a participação do seu educando/a num estudo, que tem como objetivo estudar as competências sociais e o envolvimento de adolescentes entre os 13 e os 18 anos em comportamentos de *bullying* em contexto escolar. Esta investigação está a ser desenvolvida sob a coordenação da Professora Doutora Mariana Sousa e da Professora Doutora Sara Cruz, Professoras Auxiliares na Universidade Lusíada do Norte (Porto).

A recolha de dados será realizada *online*, em contexto de sala de aula, sob a monitorização dos/as docentes. Consistirá na administração de dois questionários: a versão portuguesa do *Social Skills Improvement System* (SSIS-RS) e a Escala do Comportamento Interpessoal em Contexto Escolar (ECICE). O primeiro tem como objetivo avaliar as competências sociais dos adolescentes, enquanto o segundo incide sobre o envolvimento em comportamentos de *bullying*, em situações de vitimação, agressão e observação. O processo de preenchimento requererá, sensivelmente, quinze minutos. O *link* para o preenchimento dos questionários *online* será partilhado com a direção de agrupamento, que o enviará, depois, para os e-mails dos alunos que se voluntariem para participar no estudo. Por conseguinte, a equipa de investigação não terá acesso aos dados identificatórios, nem aos endereços eletrónicos do/a seu/sua educanda/a. Acresce que o formulário *online* não permite gravar os endereços eletrónicos dos/as participantes, mas apenas as suas respostas.

A informação recolhida será usada, apenas e unicamente, para fins de investigação científica e académica. Será garantida a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos. O nome do/a seu/sua educando/a nunca será identificado. Os dados serão tratados, analisados e divulgados de modo anónimo e apenas em grupo, nunca individualmente, pelos elementos envolvidos neste estudo. A sua participação é inteiramente voluntária, podendo interromper e/ou desistir a qualquer momento, sem que isso lhe traga a si ou ao/à seu/sua educando/a qualquer prejuízo, ou dano. Na eventualidade de os dados serem divulgados em contexto escolar, junto da comunidade educativa, serão apresentados somente os resultados globais, e nunca de agrupamentos de escolas específicos.

A par dos cuidados elencados, e uma vez que o preenchimento será realizado no contexto da sala de aula, sob a monitorização dos/as docentes titulares das disciplinas,

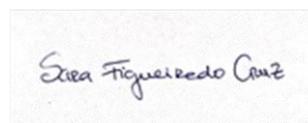
ser-lhes-á pedida atenção ao impacto emocional do processo de preenchimento dos questionários, sobretudo o que se reporta à experiência de violência em contexto escolar, nos/as adolescentes. Na eventualidade de serem identificados potenciais sinais de fragilidade ou desorganização emocional, os/jovens serão sinalizados, por forma a poderem receber uma resposta especializada. Para tal, a equipa de investigação articulará com o Serviço de Psicologia e Orientação, a fim de que os/as adolescentes possam ser monitorizados de forma atenta, ou mesmo receber acompanhamento psicológico, nos casos em que tal se justificar. Se este acompanhamento não for exequível, num curto período de tempo, no contexto escolar, assegurar-se-á este acompanhamento no Serviço de Consulta de Psicologia da universidade.

Para obter informações adicionais, poderá contactar a investigadora responsáveis (Professora Doutora Mariana Sousa – marianasousa@por.ulusiada.pt e Professora Doutora Sara Cruz – saracruz@por.ulusiada.pt), que estarão disponíveis para o esclarecimento de qualquer dúvida relacionada com esta colaboração.

Com os melhores cumprimentos,



Professora Doutora Mariana Sousa



Professora Doutora Sara Figueiredo Cruz
(As investigadoras responsáveis)

Declaro que compreendi os objetivos e a explicação que me foi fornecida acerca da colaboração no estudo. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e obtive resposta satisfatória a todas as questões por mim colocadas. Tomei conhecimento que, de acordo com as recomendações da Declaração de Helsínquia, me foi fornecida informação clara sobre o estudo em que a minha colaboração foi solicitada. Foi-me, também, explicado que tenho o direito de recusar, a todo o tempo, a minha participação no estudo, sem que isso envolva qualquer prejuízo para mim, ou para o/a meu/minha educando(a). Por isso, consinto que o/a meu/minha educando/a participe no estudo. Mais, autorizo que os dados sejam apresentados de forma completamente anónima e confidencial em apresentações públicas, congressos científicos e publicações.

(Assinatura do/a Encarregado/a de Educação)