

## ***Bullying* e qualidade de interações familiares na perspectiva de estudantes brasileiros**

*Wanderlei Abadio de Oliveira*

*Jorge Luiz da Silva*

*Manoel Antônio dos Santos*

*Simona Carla Silvia Caravita*

*Marta Angélica Lossi Silva*

**Resumo:** Esse estudo utilizou a triangulação de métodos para analisar a relação entre a qualidade das interações familiares de adolescentes e o envolvimento em práticas de *bullying* escolar ou vitimização. Os dados foram coletados junto a 2.354 estudantes (meninas=50, 7%; idade média=14,5 anos, *DP*=2,0 anos) de 11 escolas públicas brasileiras. A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de duas escalas (*bullying* e interações familiares) em 2.354 estudantes e da técnica de entrevistas semiestruturadas com 55 estudantes sorteados entre o total de participantes. Os dados foram analisados por meio de análises estatísticas no programa SPSS e de análise de conteúdo, em sua modalidade temática, no software Atlas.TI. O referencial teórico adotado foi a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento. Identificou-se uma prevalência de 10,3% de estudantes agressores, 10,1% de vítimas e 5,4% de vítimas-agressoras. Aspectos do microsistema ‘família’ assumiram papéis na promoção ou inibição de comportamentos de *bullying*. Nesse sentido, resumiram-se os principais resultados: (1) estudantes não-envolvidos em situações de *bullying* possuíam melhores interações familiares; (2) ambientes familiares negativos ou com muitos conflitos colocavam os adolescentes em maior situação de vulnerabilidade para a prática do *bullying* ou a vitimização; e (3) variáveis familiares positivas, como regras e supervisão, envolvimento e sentimentos positivos entre pais/cuidadores e filhos, foram consideradas protetivas em relação ao fenômeno. Os resultados do estudo confirmam padrões de *bullying* e sua relação com fatores familiares.

### **Introdução**

O *bullying* escolar é caracterizado por agressões intencionais e repetitivas que acontecem entre estudantes, em relações baseadas no desequilíbrio de poder existente entre vítimas e agressores (Olweus,

2013). O termo começou a ser utilizado por Dan Olweus entre o final da década de 1960 e o início da década seguinte (1970), na Suécia, mas se refere a um fenômeno vinculado à inserção de crianças e adolescentes na escola, bem como nas relações entre pares (Caravita, Sijtsema, Rambaran, & Gini, 2014; Silva, Oliveira, Bazon, & Cecilio, 2014). Ele pode se manifestar de forma direta (bater ou colocar apelidos pejorativos nos colegas, por exemplo) ou indireta (exclusão de atividades ou difusão de rumores que denigrem o colega, por exemplo) e também de forma virtual (*cyberbullying*) (Silva et al., 2014; Silva, Oliveira, Bazon, & Cecílio, 2013).

As taxas de ocorrência do fenômeno são expressivas, variando entre os países e as diferentes localidades. Na Europa e na América do Norte (Estados Unidos da América e Canadá), um grande estudo envolvendo 40 países identificou que, em média, 12,6% dos estudantes eram vítimas, 10,7% eram agressores e 3,6% dos estudantes eram vítimas-agressoras (Craig et al., 2009). Na Itália já se identificou uma prevalência média de 35% de intimidação (Gini, 2004) e em Portugal uma taxa média de envolvimento em situações de *bullying* foi de 27,5% (Costa, Farenzena, Simões, & Pereira, 2013). No Brasil, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), em suas três edições, revelou taxas de vitimização de aproximadamente 7% e de prática do *bullying* de cerca de 21% (Malta et al., 2010; Mello et al., 2017; Oliveira et al., 2015).

Em geral os estudos priorizam a perspectiva individual para explicar o *bullying* (características de vítimas ou agressores, por exemplo), mas os esforços para incluir uma perspectiva de grupo ou de contexto amplo tem sido documentada pela literatura científica (Barhight, Hubbard, Grassetti, & Morrow, 2015; Olweus, 2013). As relações entre os pares devem ser consideradas para compreender a ocorrência do fenômeno nas escolas, da mesma forma que outros níveis de contexto devem ser analisados. Nesse sentido, a maneira como as relações ocorrem nas famílias ou variáveis familiares têm sido associadas à ocorrência do *bullying* nas escolas (Healy, Sanders, & Iyer, 2015; Oliveira, Silva, Sampaio, & Silva, 2017).

Experiências positivas no contexto familiar são consideradas como fatores protetivos em relação à prática do *bullying* ou à vitimização.

Essas experiências são caracterizadas pela comunicação positiva, clima positivo entre pais ou cuidadores e afeto manifesto entre os membros do grupo familiar (Oliveira et al., 2017; Oliveira, Silva, Yoshinaga, & Silva, 2015). Por outro lado, ambientes conflituosos, comunicação negativa, deficiente ou inexistente e o uso de punição física para disciplinar os filhos são aspectos familiares que contribuem para o envolvimento dos estudantes nas situações de *bullying* (Oliveira, Silva, Sampaio, & Silva, 2016).

Nesse cenário, as interações familiares assumem importância e se constituem como unidade de análise para aumentar a compreensão sobre a ocorrência do fenômeno. As interações familiares são definidas como o repertório comportamental das pessoas inseridas em suas famílias e como elas demonstram sentimentos e afetos (Weber, Salvador, & Brandenburg, 2011). Elas propiciam o desenvolvimento de crianças e adolescentes no que se refere aos padrões de comportamento, aos modelos de relacionamento e de resolução de conflitos, e às habilidades socioemocionais (Weber et al., 2011).

Segundo revisões integrativa e sistemática da literatura, poucos estudos no Brasil investigaram a relação entre variáveis familiares e o *bullying* escolar (Oliveira et al., 2017; Oliveira et al., 2015). Assim, esse estudo objetivou analisar a relação entre a qualidade das interações familiares de adolescentes brasileiros e o envolvimento em práticas de *bullying* escolar ou vitimização.

## **Método**

### *Cenário*

Esse estudo misto foi desenvolvido em uma cidade do interior de Minas Gerais, Brasil. Onze escolas da cidade foram selecionadas para coleta de dados por meio do método de “Amostragem com Probabilidade Proporcional ao Tamanho” – PPS (*Probability Proportional to Size*) (Bolfarine & Bussab, 2005).

## *Participantes*

Na etapa quantitativa da pesquisa participaram 2.354 estudantes (meninas=50, 7%; idade média  $M=14,5$  anos,  $DP=2,0$  anos). Esse número de participantes respondeu a duas escalas relacionadas aos comportamentos agressivos ou de vitimização e à qualidade das interações familiares. Dessa amostra foram sorteados 55 estudantes (Meninas=47,0%, idade média  $M=15$  anos,  $DP=2,0$  anos) para participarem da etapa qualitativa do estudo. A participação dos estudantes foi voluntária e atendeu aos seguintes critérios de inclusão: (1) possuir entre 10 e 19 anos; e (2) estar matriculado do sexto ao nono ano do ensino fundamental e do primeiro ao terceiro ano do ensino médio, no turno matutino nas escolas selecionadas.

## *Instrumentos e técnica de coleta de dados*

Escala de Agressão e Vitimização entre Pares (EVAP) (Cunha, Weber, & Steiner Neto, 2011). Instrumento de autorrelato desenvolvido para investigar a agressão entre pares no contexto escolar. A escala contém 18 questões afirmativas (eu provoquei colegas; eu xinguei colegas; colegas roubaram, mexeram ou estragaram minhas coisas; eu incentivei colegas a brigarem, por exemplo), distribuídas em quatro dimensões (agressão direta, agressão relacional, ataques à propriedade e vitimização). Os itens da escala são avaliados em sistema Likert de 5 pontos medindo a frequência dos comportamentos estudados (1 – nunca; 2 – quase nunca; 3 – às vezes; 4 – sempre; 5 – quase sempre). O instrumento não permite identificar estudantes que observaram ou testemunharam situações de *bullying* na escola.

Escala de Qualidade de Interação Familiar (EQIF) (Weber et al., 2011). Instrumento de autorrelato que avalia aspectos da interação familiar por meio do relato dos filhos. São 40 questões e um sistema Likert de cinco pontos (1 – nunca; 2 – quase nunca; 3 – às vezes; 4 – sempre; 5 – quase sempre), agrupadas em nove escalas que abordam nove fatores da interação familiar: (1) Envolvimento; (2) Regras e monitoria; (3) Punição corporal; (4) Comunicação positiva; (5) Comunicação negativa; (6) Clima conjugal positivo; (7) Clima conjugal

negativo; (8) Modelo parental; e (9) Sentimento dos filhos em relação aos pais. São exemplos de questões afirmativas da escala: meus pais fazem carinho um no outro; meus pais costumam me xingar ou falar palavrões para mim; quando ajudo meus pais eles me agradecem; meus pais costumam me criticar de forma negativa.

Entrevistas semiestruturadas. A entrevista foi utilizada na etapa qualitativa do estudo. Um roteiro baseado em estudos relacionados à pesquisa qualitativa e ao *bullying* foi construído para orientar as entrevistas e são exemplos de perguntas constantes no roteiro: Fale-me como é sua relação com seus pais? Para você o que é *bullying*? Você alguma vez ameaçou, maltratou, humilhou ou agrediu outro colega na escola? Você acha que a maneira como as coisas acontecem na sua casa influencia no que acontece na escola com você? Também foram utilizadas perguntas de acompanhamento (Como assim? Você poderia me dar exemplos?, por exemplo).

### *Procedimentos*

Os dados foram coletados entre os meses de agosto e outubro de 2014. O pesquisador responsável acompanhou e coordenou o processo de coleta de dados nas 11 escolas. No primeiro contato com os estudantes, em cada turma nas escolas selecionadas, eram apresentados os objetivos e os procedimentos que seriam adotados na investigação. Os estudantes levavam para casa termos de consentimento livre e esclarecido para autorização dos pais ou responsáveis para participação no estudo. Na ocasião seguinte, de forma coletiva, os estudantes respondiam as duas escolas referentes à etapa quantitativa do estudo. A aplicação das escalas durou, em média, 50 minutos em cada turma. Posteriormente, 55 estudantes foram sorteados dentre o número total da amostra para serem entrevistados na etapa qualitativa. As entrevistas foram gravadas, duraram em média 12 minutos e foram transcritas na íntegra posteriormente.

### *Análise de dados*

Os dados quantitativos foram analisados por meio de análises estatísticas no programa SPSS versão 21. A análise de conteúdo das entre-

vistas, em sua modalidade temática, foi desenvolvida no software Atlas.TI. O referencial adotado foi a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 2011).

### *Considerações éticas*

O projeto de pesquisa foi previamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Brasil. Os estudantes menores de 18 anos somente foram incluídos no estudo após apresentarem o consentimento dos pais ou responsáveis. Os participantes também manifestaram concordância para participar do estudo por meio de assinaturas em termos de assentimento e consentimento (no caso dos estudantes maiores de 18 anos). Os nomes dos estudantes que foram entrevistados foram substituídos para preservar suas identidades (por exemplo, participante 1: Menino 1, 17 anos, observador; participante 2: Menina 2, 12 anos, observador; e assim sucessivamente).

## **Resultados**

A maioria dos participantes se concentrou no grupo sem nenhum tipo de envolvimento com as situações de *bullying* (74,20%) e 25,80% dos estudantes haviam praticado (agressor, 10,3%), sofrido (vítima, 10,1%) ou praticado e sofrido (vítima-agressora, 5,4%) alguma violência desse tipo segundo os dados coletados com a “Escala de Vitimização e Agressão Entre Pares”.

Os estudantes não-envolvidos em situações de *bullying* possuíam melhores interações familiares. Esses estudantes apresentaram maiores médias em todas as dimensões positivas da “Escala de Qualidade de Interação Familiar” (envolvimento, regras e monitoria, comunicação positiva, clima conjugal positivo, modelo e sentimento dos filhos), diferenciando-se dos estudantes identificados como agressores, vítimas e vítimas-agressoras. Agressores, vítimas e vítimas-agressoras apresentaram maior média em relação aos estudantes não-envolvidos nas

dimensões negativas da escala utilizada (punição física, comunicação negativa e clima conjugal negativo). Esses dados podem ser conferidos na Tabela 1.

Tabela 1

*ANOVA de acordo com o tipo de envolvimento em situações de bullying e em relação à qualidade da interação familiar (n=2.354).*

	Clusters									
	Não- -envolvimento		Agressores		Vítimas		Vítimas- -agressoras		Z	p
Dimensões – qualidade da interação familiar	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP		
Envolvimento	3,94b	0,89	3,62a	0,91	3,73a	1,04	3,71a	1,04	12,39	0,000
Regras e monitoria	4,21c	0,78	3,85a	0,82	4,06bc	0,87	4,00ab	0,85	17,07	0,000
Punição física	1,51a	0,74	1,72b	0,85	1,96c	1,00	2,06c	1,20	38,52	0,000
Comunicação positiva	3,03b	1,11	2,66a	1,08	2,88ab	1,15	2,82ab	1,07	9,35	0,000
Comunicação negativa	2,02a	0,84	2,51b	0,92	2,54b	1,09	2,70b	1,09	56,24	0,000
Clima conjugal positivo	3,22b	1,24	3,00a	1,25	3,02ab	1,28	3,06ab	1,29	3,80	0,001
Clima conjugal negativo	1,96a	0,92	2,33b	1,05	2,25b	1,12	2,42b	1,20	20,48	0,000
Modelo	3,98b	0,89	3,73a	0,96	3,84ab	0,94	3,79ab	1,13	7,86	0,000
Sentimento dos filhos	4,46b	0,74	4,24a	0,89	4,31ab	0,85	4,21a	1,06	10,42	0,000

Fonte: Elaborado pelos autores.

Notas: Nas linhas, as médias com letras iguais não se diferenciam entre si segundo o pós teste de Tukey ( $p < 0,005$ ), sendo  $a < b < c$ ; M=Média; DP=Desvio Padrão

Modelos de regressão logística testados confirmaram que a comunicação negativa, o clima conjugal negativo e a punição física estariam associadas e seriam preditoras para o *status* dos estudantes identificados como agressores, vítimas e/ou vítimas-agressoras. Nesses modelos, somente a dimensão “regras e monitoria” apresentou poder protetivo em relação ao não envolvimento dos estudantes em situações de *bullying*.

Esses dados quantitativos foram confirmados e ampliados na etapa qualitativa do estudo conforme podem ser verificados nos fragmentos das entrevistas apresentados na Tabela 2.

Tabela 2

*Fragmentos extraídos das narrativas dos participantes entrevistados (n=55)*

Aspectos focalizados	Fragmentos selecionados
Aspectos que aumentavam a vulnerabilidade para o bullying ou a vitimização	<p><i>Se meu pai e minha mãe brigasse ou separasse isso influenciaria no meu comportamento na escola. (Menino 18, 13 anos, agressor)</i></p> <p><i>A convivência é boa, entre aspas, porque também tem o meu tio que ele mora com a gente, mas ele não se dá muito bem com a minha mãe. Então sempre tem conflito. (Menina 4, 14 anos, agressora)</i></p> <p><i>[Minha mãe] Briga comigo, é muito ruim. Minha mãe não gosta do meu pai, não dá carinho para ele. Ela é homossexual. Ela não fica com meu pai. Eles só moram junto: meu pai dorme em um quarto e a minha mãe em outro. (Menina 28, 13 anos, vítima)</i></p> <p><i>A minha avó está doente. Ela tem Alzheimer. Ela é tipo um teste de paciência [...]. Eu tenho muita paciência com ela, eu nunca brigo com ela, eu adoro ficar com ela. Mas tem dia que a minha mãe grita comigo e a minha avó, às vezes, está emburrada. Então isso já me afeta um pouco. (Menina 13, 13 anos, vítima)</i></p> <p><i>Eu me sinto perdida, por causa que não tem aquele amor de mãe, não tem aquele amor de pai, só de avô e avó. É diferente. (Menina, 38, 17 anos, agressora)</i></p> <p><i>Bullying é uma ofensa, um desrespeito. É uma raiva que a pessoa tem e desconta na outra pessoa, atoa. A gente tem que olhar o outro lado. A gente não sabe o que essa pessoa que faz o bullying passa dentro da casa dela, da família dela, passa na vida dela. (Menina 45, 19 anos, vítima)</i></p> <p><i>Se eu estiver brigado com a minha irmã, ou com a minha mãe, eu vou chegar mal na escola, nervoso. Quando os pais se separam.. Já aconteceu comigo e você chega meio triste na escola. (Menino 10, 15 anos, observador)</i></p>
Aspectos protetivos para o bullying ou a vitimização	<p><i>Graças a Deus nunca teve discussão, não tem problema. Minha mãe e meu pai casaram há muito tempo e corre tudo bem. De boa. Conversam. (Menino 30, 18 anos, observador)</i></p> <p><i>[Quando a família se reúne] Alguém sempre conta uma história engraçada. Meu pai de quando ele trabalha, minha mãe, minha irmã do serviço dela, a minha irmãzinha menor conta o que ela fica fazendo na escola, eu conto as situações aqui da escola também. (Menina 22, 12 anos, observadora)</i></p> <p><i>A gente conversa bastante. Meu pai procura sempre deixar as coisas bem claras, ele não gosta que eu fique escondendo as coisas dele. Então eu confio nele, eu confio nele e conto tudo para ele. (Menina 31, 18 anos, sem envolvimento)</i></p> <p><i>Minha mãe gosta de mim, eu também gosto dela. Conversamos bastante. Tudo que acontece eu falo para ela. (Menina 43, 16 anos, sem envolvimento)</i></p> <p><i>Minha relação com a minha mãe e meu padrasto é muito boa. Minha mãe é muito amigável comigo, não temos problemas de família. A relação entre minha mãe e meu padrasto também é boa. (Menina 53, 15 anos, sem envolvimento)</i></p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Identificou-se, no geral, uma percepção positiva das famílias dos participantes, mas aspectos negativos ou conflituosos foram evidenciados, o que permitiu inferir que experiências dessa natureza colocavam os adolescentes em maior situação de vulnerabilidade para a prática do *bullying* ou a vitimização. Por outro lado, variáveis familiares positivas, como envolvimento, estabelecimento de diálogos e sentimentos positivos entre pais/cuidadores e filhos, foram consideradas protetivas em relação ao fenômeno.

## **Discussão**

Esse estudo misto objetivou analisar a relação entre a qualidade das interações familiares de adolescentes brasileiros e o envolvimento em práticas de *bullying* escolar ou vitimização. Os resultados combinados revelaram que os estudantes não-envolvidos em situações de *bullying* possuíam melhores interações familiares quando comparados com estudantes identificados como agressores, vítimas ou vítimas-agressoras. Os ambientes familiares negativos ou com muitos conflitos aumentavam a vulnerabilidade para a prática do *bullying* ou a vitimização, enquanto aspectos positivos das famílias foram considerados como protetivos em relação ao fenômeno.

Em consonância com a Teoria Biológica do Desenvolvimento, os aspectos do microssistema ‘família’ foram os mais significativos para a promoção ou inibição de comportamentos de *bullying* e/ou vitimização. Bronfenbrenner (2011) definiu em seu quadro teórico que o microssistema se caracteriza pelo padrão de atividades, papéis sociais e relações interpessoais vividas pela pessoa ou por um grupo de pessoas diretamente em um ambiente. É esse movimento, nessa dimensão da vida, que garante a formação da personalidade e o desenvolvimento em um processo de interação com o outro e com o meio em que se está inserido. Neste sentido, variáveis do microssistema são fatores que promovem ou inibem comportamentos que vulnerabilizam as pessoas em relação ao desenvolvimento saudável

(Hong & Espelage, 2012; Martins & Szymanski, 2004; Patton, Hong, Williams, & Allen-Meares, 2013).

Em síntese, segundo esse modelo teórico, repetidas experiências no microsistema família conduzem crianças e adolescentes a internalizar padrões de comportamentos e atitudes que moldarão a conduta social (Ashiabi & O’Neal, 2015; Bronfenbrenner, 2011; Patton et al., 2013). No caso do *bullying*, percebeu-se que as famílias de agressores, vítimas e vítimas-agressoras eram menos funcionais do que as famílias de estudantes sem envolvimento com *bullying*. Nesse sentido, um estudo na Colômbia com 304 estudantes identificou que a ausência de vínculos afetivos e famílias disfuncionais estavam mais associadas ao *bullying* escolar (Uribe, Orcasita, & Gomés, 2012).

No que se refere ao aumento ou a diminuição da vulnerabilidade para o envolvimento dos estudantes em situações de *bullying* ou na ocorrência da vitimização, os resultados do presente em tela corroboram com outros já documentados. Investigações indicaram que aspectos negativos das famílias são fatores de risco para a ocorrência do fenômeno, como: relações menos favoráveis com os pais ou cuidadores, menos sentimentos de envolvimento e empatia familiar, menor satisfação em relação à família, maior punição física e resistência dos estudantes à autoridade parental (Barboza et al., 2009; Bibou-Nakou, Tsiantis, Assimopoulos, & Chatzilambou, 2013; Oliveira et al., 2016; Oliveira et al., 2017). Ao passo que os efeitos protetivos do monitoramento e o estabelecimento de regras no contexto familiar, além da boa comunicação e do clima familiar positivo, também foram identificados por outros estudos (Lösel & Bender, 2014; Oliveira et al., 2016; Oliveira et al., 2017; Patton et al., 2013).

### **Considerações finais**

O presente estudo contribui com a literatura científica na medida em que permite compreender o *bullying* para além das questões individuais e àquelas relacionadas ao contexto escolar. Os dados quantita-

tivos e qualitativos permitiram verificar que o comportamento de *bullying* ou a ocorrência da vitimização possuem diferentes dimensões, ocorre de forma sistemática e pode ser influenciado por variáveis familiares. O número expressivo da amostra do estudo permitiu realizar interpretações significativas que expressam como o *bullying* tem se tornado uma experiência cotidiana para os estudantes brasileiros.

Contudo, embora sejam reconhecidos esses pontos fortes do estudo, seus resultados devem ser interpretados considerando suas principais limitações. Primeiramente, não foram coletados dados sociodemográficos dos participantes. Em segundo lugar, os instrumentos e a técnica utilizados na coleta de dados sobre comportamentos retrospectivos podem favorecer respostas comprometidas pela memória dos participantes. Em terceiro lugar, o desenho transversal do estudo impede o estabelecimento de nexos causais entre as variáveis investigadas. Por fim, a coleta de dados quantitativos, previamente às entrevistas qualitativas, pode ter sensibilizado os estudantes, em alguma medida, em relação ao tema em estudo.

Outros estudos são sugeridos para ampliar a compreensão sobre a dinâmica do *bullying* e as associações entre o fenômeno e variáveis familiares. Pesquisas no contexto brasileiro, sobretudo, podem auxiliar no entendimento sobre a questão e como diferentes áreas (saúde e assistência social, por exemplo) podem atuar tanto nas escolas como nos serviços de atendimento às famílias. Essas investigações podem ser favorecidas pela adoção de diferentes delineamentos ou estratégias de coleta de dados, como a nomeação por pares, a inclusão de outros informantes (pais, professores, etc.), entre outros.

## Referências

- Ashiabi, G. S., & O'Neal, K. K. (2015). Child social development in context: An examination of some propositions in Bronfenbrenner's Bioecological Theory. *Sage Open*, 5(2).

- Barboza, G. E., Schiamberg, L. B., Oehmke, J., Korzeniewski, S. J., Post, L. A., & Heraux, C. G. (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: An ecological perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(1), 101-121.
- Barhight, L. R., Hubbard, J. A., Grasseti, S. N., & Morrow, M. T. (2015). Relations between actual group norms, perceived peer behavior, and bystander children's intervention to bullying. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 1-7.
- Bibou-Nakou, I., Tsiantis, J., Assimopoulos, H., & Chatzilambou, P. (2013). Bullying/victimization from a family perspective: A qualitative study of secondary school students' views. *European Journal of Psychology of Education*, 28(1), 53-71.
- Bolfarine, H., & Bussab, W. (2005). *Elementos de amostragem*. São Paulo: Egard Blucher.
- Bronfenbrenner, U. (2011). *A ecologia do desenvolvimento humano: Tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: ArtMed.
- Caravita, S. S., Sijtsema, J., Rambaran, J. A., & Gini, G. (2014). Peer influences on moral disengagement in late childhood and early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(2), 193-207.
- Costa, P., Farenzena, R., Simões, H., & Pereira, B. (2013). Adolescentes portuguesas e o bullying escolar: Estereótipos e diferenças de género. *Interacções*, 9(25), 180-201.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., . . . Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54(2), 216-224.
- Cunha, J. M., Weber, L. N. D., & Steiner Neto, P. (2011). Escala de Vitimização e Agressão Entre Pares (EVAP). In L. N. D. Weber & M. A. Dessen (Eds.), *Pesquisando a família. Instrumentos para coleta e análise de dados* (pp. 103-114). Curitiba: Juruá.
- Gini, G. (2004). Bullying in Italian Schools: An overview of intervention programmes. *School Psychology International*, 25(1), 106-116.
- Healy, K. L., Sanders, M. R., & Iyer, A. (2015). Parenting practices, children's peer relationships and being bullied at school. *Journal of Child and Family Studies*, 24(1), 127-140.
- Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311-322.

- Lösel, F., & Bender, D. (2014). Aggressive, delinquent, and violent outcomes of school bullying: Do family and individual factors have a protective function? *Journal of School Violence, 13*(1), 59-79.
- Malta, D. C., Silva, M. A. I., Mello, F. C. M., Monteiro, R. A., Sardinha, L. M. V., Crespo, C., . . . Porto, D. L. (2010). Bullying nas escolas brasileiras: Resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009. *Ciência & Saúde Coletiva, 15*, 3065-3076.
- Martins, E., & Szymanski, H. (2004). A abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias. *Estudos e Pesquisas em Psicologia, 4*, 0-0.
- Mello, F. C. M., Silva, J. L., Oliveira, W. A., Prado, R. R., Malta, D. C., & Silva, M. A. I. (2017). A prática de bullying entre escolares brasileiros e fatores associados, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015. *Ciência & Saúde Coletiva, 22*, 2939-2948.
- Oliveira, W. A., Silva, J. L., Sampaio, J. M. C., & Silva, M. A. I. (2016). Bullying escolar e laços familiares: Dimensões contextuais no estado da arte. In M. B. F. L. O. Pereira, A. J. G. Barbosa, & L. M. Lourenço (Eds.), *Estudos sobre o bullying: Família, escola e atores* (pp. 29-46). Curitiba: CRV.
- Oliveira, W. A., Silva, M. A., Mello, F. C., Porto, D. L., Yoshinaga, A. C., & Malta, D. C. (2015). The causes of bullying: Results from the National Survey of School Health (PeNSE). *Rev Lat Am Enfermagem, 23*(2), 275-282.
- Oliveira, W. A., Silva, J. L., Sampaio, J. M. C., & Silva, M. A. I. (2017). Saúde do escolar: Uma revisão integrativa sobre família e bullying. *Ciência & Saúde Coletiva, 22*, 1553-1564.
- Oliveira, W. A. d., Silva, J. L. d., Yoshinaga, A. C. M., & Silva, M. A. I. (2015). Interfaces entre família e bullying escolar: Uma revisão sistemática. *Psico-USF, 20*, 121-132.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology, 9*(1), 751-780.
- Patton, D. U., Hong, J. S., Williams, A. B., & Allen-Meares, P. (2013). A review of research on school bullying among African American youth: An ecological systems analysis. *Educational Psychology Review, 25*(2), 245-260.
- Silva, J. L., Oliveira, W. A., Bazon, M. R., & Cecilio, S. (2014). Bullying: Conhecimentos, atitudes e crenças de professores. *Psico, 45*(2), 147-156.
- Silva, J. L. d., Oliveira, W. A. d., Bazon, M. R., & Cecílio, S. (2013). Bullying na sala de aula: Percepção e intervenção de professores. *Arquivos Brasileiros de Psicologia, 65*, 121-137.

- Uribe, A. F., Orcasita, L. T., & Gómez, E. A. (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia. *Psychol Av Discip*, 6(2), 83-99.
- Weber, L. N. D., Salvador, A. P. V., & Brandenburg, O. J. (2011). Escalas de Qualidade na Interação Familiar. In L. N. D. Weber & M. A. Dessen (Eds.), *Pesquisando a família. Instrumentos para coleta e análise de dados* (pp. 61-72). Curitiba: Juruá.