



ISPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

**BULLYING:
A INFLUÊNCIA DO SUPORTE SÓCIO-FAMILIAR NO
DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS
AGRESSIVOS EM ADOLESCENTES**

ANA CLÁUDIA SIMÕES NUNES

Coordenadora e Orientadora de Dissertação:
PROFESSORA DOUTORA ISABEL LEAL

Co-orientadora de Seminário de Dissertação:
MESTRE PATRÍCIA GOUVEIA

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM PSICOLOGIA
Especialidade em Psicologia Clínica

2013

Dissertação de Mestrado realizada sob a Orientação de
Professora Doutora Isabel Leal, apresentada no ISPA –
Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre
na especialidade de Psicologia Clínica

Agradecimentos

Estou no final de uma grande etapa da minha vida. Ao fim de 5 longos e difíceis anos estou prestes a cumprir o objectivo a que me propus no início, acabar o meu curso, ser Mestre em Psicologia. Durante todos estes anos pude contar com o carinho e apoio de algumas pessoas. Como não poderia deixar de ser, gostaria de expressar o meu sincero agradecimento a todos aqueles que, de alguma forma, estiveram presentes e me apoiaram ao longo de todo o meu percurso académico.

À minha orientadora do seminário de dissertação, a Professora Doutora Isabel Leal, pelo apoio e ainda por toda a disponibilidade e partilha de conhecimentos. Será sempre uma referência para mim enquanto profissional.

À minha co-orientadora, a Doutora Patrícia Gouveia, pelo apoio e por ter sempre uma palavra amiga nos momentos mais difíceis. A sua experiência, compreensão e disponibilidade para ajudar foram, sem dúvida, uma mais-valia para que eu pudesse terminar esta derradeira etapa. Obrigada pelo interesse manifestado durante todo este percurso, pelo carinho e principalmente pela amizade.

À escola e a todos os jovens que participaram neste estudo, preenchendo os questionários, sem os quais a realização desta investigação não teria sido possível.

À minha colega de seminário de dissertação, a Tânia, pela amizade, pelo carinho, e por toda a ajuda que me disponibilizou ao longo deste ano. O teu contributo foi fundamental para a realização da minha dissertação.

Ao meus amigos e companheiros de mestrado, Catarina, Marta, João, Rita e Hugo, obrigada pela vossa disponibilidade, pela vossa ajuda e por todo o carinho. Sem dúvida foram vocês que me deram a força necessária para prosseguir e alcançar o meu objectivo. Obrigada pela vossa amizade.

Aos meus colegas de curso, em especial à Filipa e à Sandra, o meu obrigada pela amizade sincera, partilha de conhecimentos e pelo apoio ao longo de todos estes anos. Sem dúvida que foram vocês que sempre estiveram comigo e foram fundamentais nos piores e nos melhores momentos.

Ao meu namorado, por toda a paciência e compreensão, por nunca duvidar de mim e por me incentivar sempre a prosseguir aquilo que eu quero. O teu apoio tem sido, sem qualquer dúvida, fundamental para o meu equilíbrio e bem-estar ao longo deste percurso.

À minha irmã, por todo o apoio e ajuda que me tem dado ao longo destes anos. Pelas tuas palavras de carinho nos piores momentos, e pela tua descontração e animação nos momentos de maior divertimento.

Aos meus pais, o meu mais sincero obrigada por toda a ajuda, apoio e amor incondicionais ao longo de todos estes anos. Obrigada por todo o vosso esforço e dedicação para que eu pudesse sempre continuar os meus estudos e alcançar todos os meus objectivos. Sem vocês não teria sido de facto possível.

A ti, Mãe, que sempre acreditaste em mim e me apoias-te, mesmo quando toda a gente me dizia para não ir para Psicologia. Embora não estejas comigo quando terminar esta etapa, acredito que estarás orgulhosa de mim.

A todos, os meus sinceros agradecimentos!

Resumo

Os estudos recentes referem a existência de uma relação entre o comportamento de bullying e o suporte que os jovens recebem das suas famílias. Um ambiente familiar sentido como pouco afectivo ou demasiado rígido poderá aumentar a probabilidade da ocorrência de comportamentos agressivos. No que concerne aos factores de risco inerentes ao meio próximo, podemos identificar os seguintes o convívio com amigos e colegas desviantes e a rejeição pelos pares.

Este estudo tem como principal objectivo analisar a relação entre a percepção que os jovens têm do seu suporte sócio-familiar e os diferentes tipos de comportamentos agressivos.

Participaram, neste estudo, 286 estudantes da Escola Secundária Emídio Navarro, com média de idades de 16 anos ($M = 15,60$), a frequentar o 3º ciclo do ensino básico e secundário. Os estudantes preencheram um Questionário Sociodemográfico; a Escala de Auto-Avaliação da Agressão (Little, T. D., Jones, S. M., Henrich, C. C., & Hawley, P. H., 2003, versão experimental de Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013), a Escala de Percepção do Suporte Social Familiar (PSS-Fa, Procidano & Heller, 1983; versão experimental de Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013) e a Escala de Percepção do Suporte Social dos Amigos (PSS-Am, Kopperman, 2007; versão experimental de Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013).

Os nossos resultados encontraram uma fraca relação entre o desenvolvimento de comportamentos agressivos e a percepção do suporte familiar. Contudo, as relações de amizade nesta fase do ciclo de vida e as formas de agressividade directa e relacional encontram-se associadas negativamente.

Palavras-chave: Bullying, Adolescentes, Comportamentos Agressivos, Percepção Suporte Familiar, Percepção Suporte Social dos Amigos

Abstract

Recent studies have mentioned the existence of a relationship between bullying and the support adolescents receive from their families. A family environment perceived as being poorly affectionate or too strict may increase the likelihood of engaging in aggressive behaviours. Regarding the risk factors inherent in the environment, we can identify the following: interaction with deviant classmates and friends and peer rejection.

The main goal of this study is the analysis of the relationship between young people's perception of social support and the different types of aggressive behaviours.

286 students from Escola Secundária Emídio Navarro participated in this study, their ages averaging 16 years ($M = 15,60$). The participants filled a Sociodemographic Questionnaire, the Self-Assessment Scale of Aggression (Little, T. D., Jones, S. M., Henrich, C. C., & Hawley, P. H., 2003, experimental version by Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013), the Scale of Perceived Social Support from Family (PSS-Fa, Procidano & Heller, 1983; experimental version by Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013), the Scale of Perceived Social Support from Friends (PSS-Am, Kopperman, 2007; experimental version by Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013).

In our results we found a weak association between the onset and maintenance of aggressive behaviours and the perception of social support. Nonetheless, friendships during this stage in life, the direct and the relational forms of aggression are negatively associated.

Keywords: Bullying, adolescents, aggressive behaviours, perception of family support, perception of friends social support

Índice

| | |
|---|----|
| Introdução | 1 |
| 1. Adolescência | 2 |
| 1.1. Definição e Caracterização do Conceito | 2 |
| 1.2. Adolescência e Agressão | 6 |
| 2. Suporte Social | 11 |
| 2.1. Percepção do Suporte Social da Família e dos Amigos | 13 |
| 3. Estudos Realizados no Âmbito do Bullying e do Suporte Sócio-Familiar..... | 14 |
| 4. Formulação do Problema | 19 |
| 5. Questões de Investigação | 20 |
| 6. Hipóteses | 20 |
| 7. Importância do Estudo | 21 |
| Método | 22 |
| 1. Tipo de Estudo | 22 |
| 2. Participantes | 22 |
| 3. Caracterização da Amostra | 22 |
| 4. Instrumentos | 24 |
| 4.1. Questionário Sócio-Demográfico | 24 |
| 4.2. Escala de Auto-Avaliação da Agressão | 25 |
| 4.3. Escala de Percepção de Suporte Social da Família | 26 |
| 4.4. Escala de Percepção de Suporte Social dos Amigos | 26 |
| 5. Procedimento | 26 |
| Resultados | 28 |
| 1. Resultados da Percepção do Suporte Social da Família | 28 |
| 2. Resultados da Percepção do Suporte Social dos Amigos | 35 |
| Discussão | 41 |
| Conclusão | 46 |
| Referências | 48 |
| Anexos | 56 |
| Anexo A: Estatística Descritiva para a Caracterização da Amostra | 57 |
| Anexo B: Instrumentos | 60 |

| | |
|---------------------------------------|----|
| Anexo C: Outputs dos Resultados | 66 |
|---------------------------------------|----|

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1: Dimensões do Suporte Social | 12 |
| Figura 2: Representação Gráfica do Efeito de Interação entre o Sexo e a Idade na PSSAmigos | 40 |

Lista de Tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Distribuição do Género em função da Idade | 23 |
| Tabela 2: Correlação de Spearman entre a percepção do suporte familiar e as 6 dimensões da agressão | 29 |
| Tabela 3: Relação de Causalidade entre a percepção do suporte familiar e os comportamentos agressivos da escala EAAA | 30 |
| Tabela 4: T-Student para a comparação entre o sexo e o suporte familiar | 32 |
| Tabela 5: One Way ANOVA para a comparação entre os grupos de idade e o Suporte familiar | 34 |
| Tabela 6: Correlação de Spearman entre a percepção do suporte dos amigos e as 6 dimensões da agressão | 35 |
| Tabela 7: Relação de Causalidade entre a percepção do suporte social e os comportamentos agressivos da escala EAAA | 37 |
| Tabela 8: T-Student para a comparação entre o sexo e o suporte social | 38 |
| Tabela 9: One Way ANOVA para a comparação entre os grupos de idade e o suporte social dos amigos | 39 |

Introdução

Qualquer pesquisa no âmbito da psicologia não deve deixar de considerar as relações interpessoais nem as temáticas que lhe estão subjacentes, como é o caso da violência. Os estudos que integram esta temática não são recentes, contudo nos últimos anos a crescente curiosidade e interesse numa problemática específica, o bullying, potenciou uma especial atenção por parte dos investigadores e o desenvolvimento de diversos estudos nesta área (Buelga, Musitu & Murgui, 2009).

O carácter universal e frequente do bullying fez emergir uma série de pesquisas que facilitassem a identificação dos mecanismos que lhe estão subjacentes, bem como, os vários aspectos inerentes a esta problemática, nomeadamente, os contextos em que surge, as causas, as consequências, entre outros. O facto deste comportamento poder ocorrer em diversos contextos e de poder ter inúmeras causas e consequências torna-o bastante complexo. A ausência de linearidade entre os diversos aspectos e a complexidade da problemática justificam as investigações nesta área, uma vez que só através de um conhecimento profundo sobre determinada temática é que será possível o planeamento de estratégias adequadas que visem evitar estes tipos de comportamento.

Os diversos estudos realizados têm evidenciado a importância de algumas variáveis para o envolvimento em comportamentos de bullying. A idade, o género, o estatuto sócio-económico, a família e o grupo de pares são alguns dos aspectos que podem fazer emergir estes comportamentos. No que diz respeito à idade, nomeadamente à faixa etária da adolescência, esta tem sido apresentada como um período de profundas transformações não só ao nível físico, mas também ao nível psicológico e social (Freeman et al., 2009). Durante esta fase do desenvolvimento as relações dos jovens com as famílias podem ficar comprometidas e, por sua vez, o grupo de pares desempenha um papel fundamental como agente de socialização (Kendrick, Jutengren & Stattin, 2012). Os resultados dos estudos têm salientado que o grupo de pares tem uma influência quer no desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, quer no desenvolvimento de comportamentos desviantes (Kendrick et al., 2012), assim como, que a coesão da família e o afecto surgem como factores de protecção no desenvolvimento do comportamento de bullying (Van Hoof, Raaijmakers, Van Beek, Hale III & Aleva, 2008).

Sendo esta uma temática tão actual torna-se pertinente a investigação detalhada dos conhecimentos e das atitudes dos jovens face ao bullying, numa altura do desenvolvimento

em que a consciencialização desses comportamentos pode ainda ser reduzida e as relações interpessoais sofrem profundas alterações.

Deste modo, o intuito da nossa investigação é o de verificar até que ponto a presença ou a ausência de suporte familiar e social poderão estar relacionadas com o desenvolvimento de comportamentos agressivos nos adolescentes. Pretendemos ainda analisar a percepção que os jovens têm do seu suporte familiar e social e o envolvimento no bullying, de acordo com a idade e o género. Por fim, temos também como objectivo verificar a existência de uma relação de causalidade entre os comportamentos agressivos dos alunos e a percepção que eles têm do seu suporte sócio-familiar, bem como, a existência de um efeito de interacção entre sexo e idade na percepção do suporte social. De modo, para podermos responder a estas questões pudemos contar com a participação de 286 adolescentes entre os 12 e os 21 anos, a frequentar o ensino básico, secundário e profissional da Escola Secundária Emídio Navarro, em Almada.

Pela importância desta problemática e por tratar-se de um acontecimento cada vez mais recorrente nas escolas, consideramos pertinente a realização desta investigação, uma vez que nos dará a possibilidade de compreender melhor os aspectos relacionados com estes comportamentos, e assim actuar junto dos intervenientes de maneira mais adequada. Consideramos como uma mais-valia do nosso estudo o facto de focalizarmos a nossa atenção nos agressores, uma vez que a grande maioria das investigações foca-se especialmente nas vítimas.

1. Adolescência

1.1 Definição e Caracterização do Conceito.

Crescimento, frustração, vulnerabilidade, conquista, identidade, desilusão, amizade são algumas palavras que poderíamos utilizar para descrever a fase da adolescência.

Os limites cronológicos que definem esta fase do desenvolvimento não são fáceis de delimitar. Considera-se que a adolescência tem o seu início com o surgimento da puberdade, contudo o seu final poderá ser ainda alvo de alguma especulação. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) esta fase é delimitada entre os 10 e os 19 anos (Evelyn, 2005), todavia parece não haver muito consenso no que diz respeito à duração deste período, uma vez que os limites podem variar de acordo com a sociedade e a cultura em que o indivíduo está inserido. Quer isto dizer que, a adolescência apresenta determinadas características conforme o ambiente sociocultural e económico em que o indivíduo se

encontra (Pratta & Santos, 2007). Se por um lado não existe nenhum indicador que permita afirmar com precisão em que idade termina este período, por outro considera-se que o fim da adolescência e o início da adultícia possam ser sinalizados pela existência de um sentimento que faz com que o indivíduo já não se sinta adolescente e pelo estabelecimento de metas, ou seja, pela elaboração de um projecto de vida (Relvas, 2000).

É possível afirmar que a adolescência é um período de transição entre a infância e a idade adulta, caracterizado por uma grande turbulência e onde ocorrem profundas alterações ao nível cognitivo, emocional, biológico e social (Freeman et al., 2009; Harden & Tucker-Drob, 2011).

No que concerne às alterações cognitivas é na adolescência que, segundo Piaget (1967) atinge-se o nível mais elevado de desenvolvimento cognitivo, as operações formais. Este patamar é conseguido quando o adolescente desenvolve a capacidade para pensar de um modo abstracto, ou seja, adquire um raciocínio hipotético-dedutivo que lhe permite imaginar possibilidades, testar hipóteses e construir teorias sobre determinados factos ou acontecimentos (Lourenço, 2002).

Como citado anteriormente considera-se que a adolescência tem o seu início com o aparecimento da puberdade. É neste período que ocorrem as alterações físicas, quer nos rapazes quer nas raparigas, com o aparecimento da barba e a mudança de voz, e o alargamento das ancas e o aumento do peito, respectivamente. Deste modo, o adolescente começa a olhar de maneira atenta para o seu corpo, na procura de o explorar e conhecer, e há um aumento da angústia e da preocupação face às visíveis mudanças corporais. O corpo como “objecto de reconhecimento social entre os adolescentes” (Braconnier & Marcelli, p. 160, 2000), pode originar uma preocupação excessiva pelo corpo e pelos padrões de beleza instituídos pela sociedade que faz com que alguns adolescentes adquiram comportamentos, por vezes de ordem patológica, nomeadamente novos hábitos alimentares que podem conduzir à bulimia e anorexia, patologias que são comuns na fase da adolescência. É então através destes comportamentos que o adolescente sente-se “dono” do seu corpo e capaz de controlar as suas necessidades (Braconnier & Marcelli, 2000).

As relações com os pais, os amigos e o grupo de pares são relações primordiais na esfera social do adolescente (Wilkinson, 2010). Embora sejam essenciais para o bom desenvolvimento do indivíduo, estas relações sofrem também profundas alterações durante a adolescência.

No que diz respeito às relações familiares o início da adolescência é marcado pela luta de autonomia e independência do jovem face às figuras parentais (Keijsers & Poulin,

2013). Esta luta fomenta no adolescente o desejo de exploração dos contextos fora da família, não rompendo os laços com esta, mas procurando responsabilizar-se e afimar-se de modo a adquirir a sua autonomia e independência. (Relvas, 2000). A necessidade de afirmação por parte do adolescente torna, deste modo, a sua relação com os progenitores conflituosa. Por vezes, o modo como o jovem se impõe pode não ser o mais adequado e a necessidade de se separar das figuras parentais é expressa por actos de rebeldia. O facto de omitirem determinados aspectos aos pais ou simplesmente escolherem tipos de roupas ou penteados que vão totalmente contra as opiniões dos mesmos, é sentido pelo adolescente como uma forma de distanciar-se dos costumes, até ali impostos pelos progenitores, e de mostrar aos outros que consegue viver sem os pais (Braconnier & Marcelli, 2000). É então nesta fase que os comportamentos de risco podem surgir, desta forma aumenta a necessidade de uma definição de limites e, por conseguinte, a autoridade parental tem de ser exercida de modo flexível. Se por um lado esta autoridade pode ser percebida pelo adolescente como indiferença, se for exercida com pouco controlo, por outro lado pode ser percebida como sufocante se for exercida com excessiva rigidez em que não é sequer permitido o diálogo (Braconnier & Marcelli, 2000). Contudo, também o declínio da intimidade (Seeds, Harkness & Quilty, 2010), dos laços estabelecidos com os pais e do controlo parental ao longo da adolescência, contribui para a redução da intensidade e da frequência da comunicação, o que consequentemente, origina uma redução na fluidez de informação e conhecimento que as figuras parentais têm relativamente aos seus filhos neste fase do desenvolvimento (Keijsers & Poulin, 2013). Em parte, o ideal para a resolução dos conflitos seria o facto de se conseguir ir ajustando a comunicação ao longo da adolescência, utilizando-a assim como estratégia para renegociar a relação o que provocaria uma maturação e um equilíbrio da mesma (Keijsers & Poulin, 2013).

Durante esta fase do desenvolvimento, as relações de vinculação do adolescente podem ser de algum modo conturbadas (Nelis & Rae, 2009). A vinculação é a predisposição para procurar e manter o contacto com figuras significativas (Bowlby, 1985) e, neste período, o adolescente começa a desenvolver relações de vinculação mais próximas com outras figuras, o grupo de pares (Kerns, Tomich & Kim, 2006). É de salientar que a força das relações familiares não diminui durante a adolescência, contudo verifica-se um aumento da importância que os amigos têm na vida do adolescente (Dekovic & Meeus, 1997), bem como do tempo que este dedica ao grupo de pares (Gaertner, Fite & Colder, 2010). É então na adolescência que os pares desempenham um papel fundamental como agentes de socialização (Kendrick et al., 2012), havendo uma substituição da família por estes novos agentes de

socialização, o grupo de pares (Ferreira & Ferreira, 2000). No entanto, esta dita “substituição” não desvaloriza nem tira a importância que a família tem para os adolescentes (Kendrick et al., 2012). A qualidade da relação que estes estabelecem com os seus pais irá ser essencial e repercutir-se-á nas relações que os jovens irão desenvolver com outras pessoas, nomeadamente com os pares. Quer isto dizer, que uma relação de qualidade com as figuras parentais prediz uma maior aproximação e satisfação na relação com os pares (Dekovic & Meeus, 1997).

Uma relação com características específicas como a intimidade, o suporte emocional, o sentimento de identificação com o outro, confiança, entre outras, é designada como uma relação de amizade (Berndt, 2002). Uma dificuldade que se coloca é tentar perceber a intensidade destas relações, uma vez que podem apresentar-se ora intensas e bastantes influentes, ora superficiais e transitórias (Wilkinson, 2010). Também a qualidade das experiências vividas no seio destas relações não tem um carácter linear. O que acontece geralmente na interacção entre os pares é que é permitido ao adolescente ter oportunidades de experiências positivas, como partilhar as suas preocupações e sentimentos (Bukowski, Hoza, & Boivin, 1993 cit. por Kendrick, Jutengren & Stattin, 2012) e desenvolver competências sócio-emocionais como a empatia e comportamentos pró-sociais (Laible, 2007). Por outro lado, a interacção com os pares pode também ser negativa quando é exercida pressão e influência sobre os adolescentes para que estes tenham determinados comportamentos que lhe garantam a continuidade no grupo de pares (Goldweber, Waasdorp & Bradshaw, 2013).

Muitos jovens desenvolvem uma noção de amizade que pressupõe confiança e apoio, no entanto nem todos conseguem estabelecer relações de amizade com alguma proximidade e de mútuo suporte (Zimmermann, 2004). Ao nível do género podemos afirmar que os rapazes começam por ter amizades mais pobres em comparação com as raparigas, uma vez que estas podem adquirir mais cedo competências sócio-cognitivas necessárias para fortalecer as relações de amizade. A percepção da qualidade destas relações são assim influenciadas por inúmeros factores (Way & Greene, 2006). A auto-estima e a vinculação são então mais dois dos factores que podemos destacar. Um adolescente com uma boa auto-estima pode ter uma maior capacidade de estabelecer relações de amizade satisfatórias e de ter uma maior predisposição para estas relações (Dekovic & Meeus, 1997). No que diz respeito à vinculação, está encontra-se associada às expectativas em relação aos amigos e respectivas interacções com eles (Zimmermann, 2004). Posto isto, existem diferenças entre os estilos de vinculação seguro e inseguro, uma vez que uma vinculação segura provoca no adolescente o sentimento de que é digno de amor e atenção por parte dos outros e, consequentemente

conduz à construção de esquemas onde os outros são vistos como disponíveis e de confiança (Dekovic & Meeus, 1997). Desta forma, os adolescentes com vinculação segura desenvolvem relações de amizade de maior proximidade ao nível emocional, estão inseridos em grupos de pares maiores e sentem-se mais capazes de gerir situações de conflito (Zimmermann, 2004). Contrariamente, os adolescentes com vinculação insegura apresentam conceitos de amizade menos elaborados (Zimmermann, 2004) e, uma vez que não desenvolvem relações de grande proximidade podem ser considerados como menos competentes socialmente (Laible, 2007).

Como anteriormente referido, as alterações ao longo da adolescência ocorrem a vários níveis. Obviamente, todas as alterações são importantes na vida do adolescente, contudo as profundas alterações ocorridas nas relações familiares e no grupo de pares têm sido consideradas pela literatura como fundamentais para o bem-estar físico e psicológico nesta fase do desenvolvimento. Assim sendo, uma boa relação com a família e com os pares está associada a uma maior competência do adolescente ao nível social e emocional. Jovens com estas competências são assim mais solidários e têm uma maior probabilidade de apresentarem mais comportamentos pró-sociais e de serem menos agressivos (Laible, 2007).

1.2 Adolescência e Agressão.

A agressão tem sido considerada um sinónimo de violência e surge como resultado de danos causados a outrem. Desde cedo as crianças apresentam comportamentos agressivos, como raiva ou birras, quando confrontadas com situações de conflito (Caprara, Paciello, Gerbino & Cugini, 2007). Contudo, é na adolescência que a agressão tem uma especial importância, uma vez que há um aumento dos comportamentos anti-sociais e agressivos quer em raparigas quer em rapazes, embora estes tendem a apresentar desde cedo níveis de agressividade mais elevados do que as raparigas. Por exemplo, os rapazes tendem a mostrar níveis maiores de agressão física em comparação com as raparigas (Smith, Rose & Schwartz-Mette, 2010). Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) a agressão física é um comportamento aprendido durante a adolescência através da exposição a influências negativas, tal como o grupo de pares com comportamentos desviantes (Barker, Tremblay, Nagin, Vitaro & Lacourse, 2006) e práticas parentais desadequadas, como a baixa monitorização (Dodge, Greenberg & Malone, 2008). Contrariamente, Smith et al. (2010) consideram que este comportamento surge com maior intensidade durante a infância e tende a diminuir com a idade. Uma explicação poderá ser o facto de as crianças desenvolverem, à medida que crescem, competências sócio-cognitivas que lhes permitam utilizar a agressão de

uma maneira mais subtil, como a agressão relacional ou social (Crick et al., 1999), que surge em idade pré-escolar e mantém-se ao longo dos anos (Underwood, Beron & Rosen, 2009). Segundo Moffitt, Caspi, Rutter e Silva (2001) embora os comportamentos anti-sociais e agressivos diminuam tendencialmente, após atingirem o pico na adolescência, as consequências podem permanecer no tempo e desencadear efeitos negativos no desenvolvimento e nas relações.

Nas últimas décadas tem vindo a aumentar de maneira considerável a preocupação especialmente no que diz respeito à violência escolar (Buelga et al., 2009). Quando consideramos a violência neste contexto podemos referir um tipo de comportamento com características específicas, o bullying. É no final da década de 70 que o investigador Dan Olweus começou a interessar-se por esta temática e os estudos sobre o bullying começaram a proliferar (Smith, Cowie, Olafsson & Liefoghe, 2002).

O bullying é um tipo de agressão entre pares, em que há uma assimetria de forças entre vítimas e agressores, e que ocorre sistematicamente e de forma intencional sobre um mesmo alvo, sem que haja razão para tal (Wang, Iannotti & Nansel, 2009). A desigualdade de poder, evidenciada pelo tamanho físico, força, idade ou estatuto social (Brank, Hoetger & Hazen, 2012), bem como, o prejuízo, ou seja, a intenção de prejudicar e humilhar o outro, e o carácter repetitivo são três factores chave que caracterizam o bullying (Berger, 2007). Este tipo de comportamento pode acarretar diversas formas de agressão nomeadamente, a agressão física, verbal, psicológica, a agressão através de manipulação social e o cyberbullying. A agressão física caracteriza-se por pontapear, bater, dar encontrões, entre outros, enquanto a agressão verbal traduz-se por comportamentos tais como, gozar, chamar nomes e fazer comentários menos próprios. Por sua vez, a agressão psicológica resulta em fazer ameaças e actos provocadores, ao passo que a manipulação social relaciona-se com comportamentos de espalhar mentiras e boatos. Por fim, mas não menos importante, surge uma nova forma de bullying, o cyberbullying, caracterizado por um tipo de agressão realizada através do computador, por exemplo por e-mails, ou através do telemóvel por mensagens de texto (Wang et al., 2009).

A agressão pode ser caracterizada pelas suas formas nomeadamente, directa, indirecta, física, verbal, relacional e social e pelas suas funções, pró-activa, reactiva e instrumental (Little, Henrich, Jones & Hawley, 2003). Tendo em conta esta caracterização, o bullying pode compreender as formas directa e/ou indirecta da agressão. Considera-se bullying de forma directa a todo o comportamento que inclua a agressão física e verbal. Por sua vez, a forma indirecta traduz-se em comportamentos de exclusão social e divulgação de

rumores (Wang et al., 2009). Estas diferentes formas de bullying podem-se inserir noutras duas dimensões. Segundo Little et al. (2003) as formas de agressão podem ser operacionalizadas em duas formas puras designadas por directa e relacional. A agressividade directa inclui comportamentos verbais e físicos dirigidos a um outro com a intenção de o prejudicar, e agressividade relacional traduz-se por comportamentos cuja finalidade é prejudicar amizades ou a inclusão de um novo membro no grupo de pares. Como referido, a agressão não é caracterizada apenas pelas suas formas, mas também pelas suas funções específicas. Neste sentido, quando nos referimos a comportamentos agressivos podemos falar de uma agressão reactiva que é definida como sendo um tipo de agressão que resulta de uma resposta defensiva por parte de quem foi primeiramente agredido, e uma agressão instrumental que se traduz por uma agressão deliberada, controlada por reforços externos, e que surge não como uma resposta, mas como um comportamento antecipatório (Little et al., 2003). Segundo estes autores, a agressão reactiva está associada à rejeição pelos pares e a problemas de externalização, caracterizados por uma desregulação comportamental (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen & Rimpela, 2000), enquanto a instrumental associa-se à delinquência e a problemas de internalização (Little et al., 2003), caracterizados por uma perturbação do humor ou emoção (Kaltiala-Heino et al., 2000).

Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman e Kaukiainen (1996) identificaram seis tipos de intervenientes diferentes no envolvimento em comportamentos de bullying. Assim, é possível identificar nestas situações os bullies, as vítimas, os assistentes do bully (que não começam a situação mas participam nela), os indivíduos que reforçam o bully (não agredem a vítima, mas através das suas atitudes reforçam o comportamento do agressor), os que não se envolvem nestas situações nem as pretendem divulgar, e por fim, os apoiantes das vítimas que as tentam ajudar e, ao mesmo tempo, tentam parar o comportamento do agressor.

Todavia, a literatura tem atribuído um maior enfoque apenas a três intervenientes nomeadamente, os bullies, ou agressores, as vítimas e os bully-victims, ou seja, os agressores-vítimas. Os agressores são caracterizados como sendo mais agressivos, dominantes (Olweus, 1994) e impulsivos e tendem a ser pró-activos orientando a sua agressão para determinadas metas (Unnever, 2005). Segundo Brank et al., (2012) a impulsividade, a hiperactividade e pouca empatia são alguns factores que podem também caracterizar os agressores. Contrariamente ao que seria de esperar, há elementos que inicialmente poderiam ser considerados como protectores face a estes comportamentos, mas de alguma maneira podem também acarretar determinados riscos, como é caso das competências de liderança. De acordo com Perren e Alsaker (2006) jovens que apresentem níveis elevados destas

competências têm mais probabilidade de envolverem-se em comportamentos de bullying. Segundo estes autores os agressores têm um círculo social mais abrangente do que os restantes participantes do bullying, sendo portanto mais populares e aceites pelos companheiros (Gini, 2006). Contudo, no que diz respeito às relações com a família os agressores apresentam um baixo nível de coesão familiar (Van Hoof et al., 2008). Por sua vez, as vítimas são caracterizadas ao nível da personalidade como sendo mais introvertidas e com baixa auto-estima, o que as torna mais submissas e pouco provocadoras (Olweus, 1994). Muitas vezes sentem-se desprotegidas na escola e muitas delas não têm um único amigo na turma, o que lhes provoca um sentimento de solidão (Hansen, Steenberg, Palic & Elklit, 2012). Segundo Perren & Alsaker (2006) os jovens que são mais ansiosos e tímidos e que não procuram muito o contacto social têm mais probabilidade de serem vítimas de bullying. Por fim, o terceiro tipo de participante é designado por agressores-vítimas. Estes sujeitos são simultaneamente os agressores e as vítimas nas situações de bullying. À semelhança do que acontece com os agressores apresentam menos coesão familiar e apresentam ainda relações de poder dentro da família menos estruturadas (Kaltiala-Heino et al., 2000). Estes indivíduos são caracterizados como menos capazes de estabelecer vínculos à escola em comparação com os bullies (Brank et al., 2012) e ainda como mais ambivalentes, o que os torna quer poderosos, quer como possuidores de características negativas (Kaltiala-Heino et al., 2000).

Mas o que é que fará com que um adolescente se envolva em comportamentos de bullying e se torne um agressor? Qual será a sua motivação? O bullying normalmente ocorre num contexto grupal, envolve muitas vezes mais do que um agressor e tem uma importante influência dos pares nestes acontecimentos (Sigfusdottir, Gudjonsson & Sigurdsson, 2010). Durante a adolescência a importância extrema dada aos pares e ao estatuto social pode contribuir para o aumento dos comportamentos de bullying (Waasdorp, Bradshaw & Leaf, 2012). Desta forma, este comportamento é um acto agressivo onde o agressor ou um grupo de agressores abusam da sua posição para intimidar ou magoar outros sujeitos (Craig & Pepler, 2007). Segundo Buelga, Musitu, Murgui e Pons (2008) a reputação do agressor, bem como o sentimento de pertença a determinados grupos sociais tem uma influência nos comportamentos agressivos dos adolescentes. Para estes, a reputação é conseguida através de comportamentos que transgridam as regras, como comportamentos violentos na escola (Martínez, Murgui, Musitu & Monreal, 2008) e que lhes confirmem o reconhecimento dos seus pares (Gini, 2006). Assim sendo, o agressor tem a necessidade de protagonismo, de poder e de ser diferente. Ou seja, necessita de ser reconhecido e de ser mais forte do que os outros e ao mesmo tempo, tem a necessidade de ter uma identidade própria no grupo de pares em que está

inserido (Gini, 2006). À semelhança destas explicações existem duas teorias que tentam clarificar a influência dos pares no desenvolvimento de comportamentos agressivos. A Teoria da Dominância Social refere que há uma predisposição por parte quer dos adolescentes, quer do resto dos indivíduos, para estabelecer hierarquias sociais. Posto isto, a interacção com os pares pode também ser negativa quando é exercida pressão e influência sobre os adolescentes, uma vez que alguns sujeitos podem ter este tipo de comportamento, de modo a reforçar o seu lugar na hierarquia (Sidanius & Pratto, 1999). Por sua vez, a Teoria da Socialização indica que o comportamento delinquente é algo aprendido socialmente, e o grupo de pares tem uma influência quer no desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, quer no desenvolvimento de comportamentos desviantes (Kendrick et al., 2012).

A questão do bullying é algo cada vez mais recorrente nas escolas, embora não ocorra única e simplesmente neste contexto, e a investigação tem mostrado que esta temática merece uma especial atenção devido às suas consequências, que podem ser duradouras (Brank et al., 2012). Desta forma, é necessário uma maior preocupação por parte de todos os contextos que lhe estão subjacentes. Os jovens, os pais, os amigos, os professores e a comunidade escolar devem estar atentos e em alerta devido às consequências da prática do bullying. As consequências reflectem-se no jovens agressores e nas vítimas (Sigfusdottir et al., 2010), mas também em todos os grupos que estão envolvidos nestes comportamentos, e que sofrem ao nível emocional (Meland, Rydning, Lobben, Breidablik & Ekeland, 2010). Entre as consequências desta prática estão problemas ao nível do desenvolvimento e saúde mental (Sigfusdottir et al., 2010), bem-estar físico e psicológico, baixa auto-estima, problemas escolares, ansiedade e depressão (Frisén, Hasselblad & Holmqvist, 2012), sendo que ao nível comportamental, futuramente, este comportamento pode ser associado a uma maior delinquência e criminalidade (Sigfusdottir et al., 2010). Em casos mais extremos este comportamento poderá levar ao suicídio e a perturbações anti-sociais ou perturbações mentais em adulto (Kaltiala-Heino et al., 2000). Segundo Skapinakis et al. (2011) as vítimas têm uma maior probabilidade de relatar ideias suicidas, em comparação com os agressores. Estes, por sua vez, apresentam índices mais elevados de depressão quando comparados com crianças que não evidenciam envolvimento em comportamentos de bullying (Conners-Burrow, Johnson, Whiteside-Mansell, McKelvey & Gargus, 2009). Não obstante, os sujeitos que são agressores e vítimas, em simultâneo, são mais agressivos e apresentam mais sintomas depressivos que os bullies ou as vítimas, uma vez que são mais susceptíveis de ter dificuldades ao nível da regulação emocional (Goldweber et al., 2013).

Como podemos constatar, o bullying é um tipo de comportamento que compreende inúmeras consequências para os seus intervenientes, contudo nem todos os jovens sofrem com a mesma intensidade (Brank et al., 2012). De acordo com estes autores, o suporte que os adolescentes recebem por parte dos seus familiares e amigos é um factor preponderante que pode ajudar a minimizar as consequências do bullying.

2. Suporte Social

O suporte social é considerado um factor protector, uma vez que está associado a efeitos positivos na vida dos indivíduos de qualquer faixa etária (Demaray & Malecki, 2003). É definido como a percepção que os indivíduos têm dos comportamentos de suporte dos outros para com eles e promove-lhes assim bem-estar físico e psicológico (Demaray & Malecki, 2002). Segundo Cobb (1976) o suporte social fornece aos sujeitos a informação do quanto são amados e acarinhados pelos outros.

Segundo “the main effect model”, ou seja, a teoria do efeito principal, o suporte social é benéfico para todas as pessoas e contribui para melhorias ao nível psicológico. Esta teoria sugere então que todas as pessoas sentem melhorias a algum nível, mesmo as que não estão envolvidas em alguma situação de stress. Contrariamente, a teoria da diminuição do stress, “the stress buffering theory”, refere que apenas as pessoas que se encontram sobre stress beneficiam com o suporte social. Por exemplo, de acordo com esta teoria, apenas as crianças que estão envolvidas em situações de bullying beneficiam de suporte social. Por outro lado, a teoria do efeito principal refere que todas as crianças, mesmo as que não estão envolvidas, beneficiam com este suporte (Connors-Burrow et al., 2009).

Em 1985, Tardy propõe um modelo explicativo do suporte social, na tentativa de organizar as diferenças entre as diversas abordagens adoptadas por vários autores. Deste modo, o autor contemplou cinco dimensões que são interdependentes e que para ele são elementos principais do suporte social, nomeadamente, a direcção, a disposição, a descrição/avaliação, o conteúdo e a rede. A direcção reporta-se, como o próprio nome indica, à direcção que o suporte social pode seguir, ou seja, se o apoio é dado a alguém ou se é recebido pelo próprio. Por sua vez, a disposição refere-se ao tipo de apoio a que se tem acesso, e neste sentido fala-se em qualidade e quantidade do suporte, e refere-se ainda à utilização efectiva desses recursos. A terceira dimensão, a descrição/avaliação sugere que há uma avaliação das pessoas face ao apoio que recebem, ou que os indivíduos podem apenas fazer uma mera descrição desse mesmo apoio. No que diz respeito ao conteúdo, este pode

assumir um carácter emocional, composto por suportes emocionais em que há uma preocupação pelo outro, carinho e amor, um carácter instrumental, em que o suporte dado ao outro inclui recursos como tempo ou dinheiro, carácter informativo, em que há uma informação ou um conselho dado numa área em particular, e por fim, um carácter de avaliação que consiste na emição de um feedback avaliativo para os indivíduos, como por exemplo, “boa, estás a fazer bem”. A última dimensão, a rede diz respeito à fonte ou ao membro da rede de onde provém o apoio (Tardy, 1985). A figura que se segue ilustra o modelo explicativo supracitado.

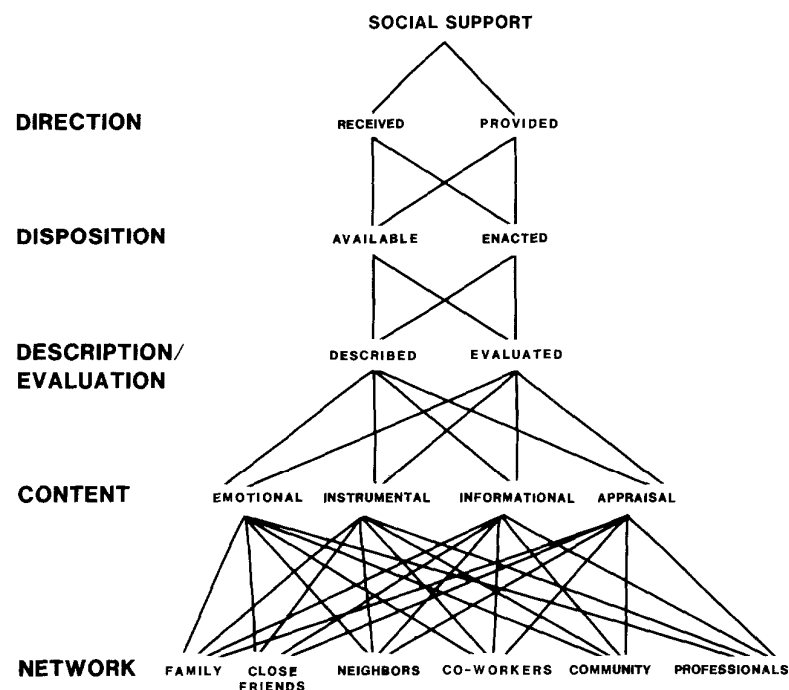


Figura 1. Dimensões do Suporte Social (Tardy, 1985)

Como é possível observar na figura, a rede social de apoio abrange os mais variados contextos em que os indivíduos se inserem. Nomeadamente, o suporte social pode provir da família, dos amigos mais próximos, dos vizinhos, dos colegas de trabalho/escola, da comunidade e dos profissionais inseridos nesses contextos (Tardy, 1985).

O apoio e o suporte dos outros provoca no indivíduo o sentimento de bem-estar, pois permite-lhe saber o quanto é acarinhado e estimado pelos outros. Principalmente a família e os amigos têm um papel preponderante e são uma fonte importante de suporte social (Seeds et al., 2010).

2.1 Percepção do Suporte Social da Família e dos Amigos.

Um dos aspectos importantes que pode diferenciar os agressores e as vítimas das restantes crianças que não estão envolvidas em bullying é a quantidade de suporte social que procuram e que recebem (Connors-Burrow, et al., 2009).

Conforme algumas investigações, o suporte sócio-familiar surge como um factor importante para amenizar os problemas que afectam os adolescentes, nomeadamente as consequências dos comportamentos de bullying (Brank et al., 2012).

É através da substituição dos agentes de socialização, durante a adolescência, que diminui a intimidade e a percepção que os jovens têm do suporte social que recebem por parte dos seus pais (Furman & Buhrmester, 1992). Em contrapartida, aumenta o apoio emocional e a intimidade nas relações de amizade e, desta forma, os jovens têm a capacidade de encontrar um suporte mútuo nestas relações, o que lhes permite explorar e alcançar as suas próprias identidades (Way & Greene, 2006).

O facto de uma família ser destruída e de haver evidências de maus tratos por parte dos pais causa um grande impacto no bem-estar e no desenvolvimento dos adolescentes. Por exemplo, segundo Seeds et al. (2010) maus tratos continuados por parte da figura paterna provoca no adolescente uma baixa percepção do suporte social, o que poderá resultar em sintomatologia depressiva.

Conforme Gaertner et al. (2010) quando um jovem tem uma baixa percepção do suporte parental tende a visualizar os amigos como uma fonte de suporte a quem pode recorrer. Ou seja, é como se as relações de amizade conseguissem colmatar as falhas das relações dos jovens com os seus pais. Assim, a qualidade das relações de amizade pode atenuar os problemas sentidos pelos jovens quando existem dificuldades nas relações pais/filhos (Lansford, Criss, Pettit, Dodge & Bates, 2003). A relação com os amigos surge então como um importante factor no ajustamento na adolescência, uma vez que as relações de amizade próxima e sentimentos de suporte podem amenizar os sentimentos de angústia dos adolescentes (Nelis & Rae, 2009).

Na adolescência, as amizades sentidas como fonte de suporte social estão relacionadas com níveis mais elevados de bem-estar psico-social e níveis mais baixos de agressividade para com os colegas. Contudo, a percepção do suporte social dos amigos não é linear ao longo do tempo. No início da adolescência os jovens consideram haver um maior número de conflitos mas, ao mesmo tempo, sentem-se mais apoiados por parte dos seus amigos, em comparação com os jovens que se encontram no final da adolescência (Rabaglietti &

Ciairano, 2008). Segundo estes autores, o grupo de pares surge como um contexto relacional privilegiado no início da adolescência ao passo que, no final os relacionamentos românticos podem assumir uma posição de destaque.

Segundo os autores supracitados, embora haja a diminuição da percepção do suporte social da família e dos amigos ao longo do tempo, verifica-se mesmo assim que as raparigas têm uma maior percepção de suporte social proveniente de professores, colegas de turma, e amigos próximos, em comparação com os rapazes (Malecki & Demaray, 2002).

Em suma, a literatura tem evidenciado que o suporte social está associado ao desenvolvimento de sentimentos de bem-estar, contudo a sua inexistência encontra-se correlacionada a consequências negativas, como o envolvimento no bullying (Demaray & Malecki, 2003).

3. Estudos Realizados no Âmbito do Bullying e do Suporte Sócio-Familiar

Nos últimos anos o bullying tem sido alvo de grande interesse e a investigação sobre esta temática tem vindo a aumentar consideravelmente.

Deste modo, têm sido realizados diversos estudos que evidenciam a importância do bullying no desenvolvimento psico-social dos indivíduos, bem como a importância do suporte sócio-familiar no envolvimento em comportamentos agressivos.

Neste contexto, passaremos a enumerar alguns dos estudos que nos parecem mais importantes, entre os muitos encontrados, no âmbito desta temática.

Segundo a literatura a reputação social do adolescente e a pertença a determinados grupos sociais têm um impacto no desenvolvimento de comportamentos violentos. Neste sentido, Buelga et al. (2009) pretenderam investigar a relação entre a reputação social (real e ideal) e a agressão relacional entre adolescentes, utilizando para tal uma amostra de 1319 jovens. Os resultados desta investigação sugerem que, quer a reputação real como a ideal têm um impacto directo nos comportamentos de agressão relacional dos adolescentes no ambiente escolar. Não obstante, a reputação ideal (necessidade de ter reconhecimento por parte dos colegas) está associada a comportamentos de exclusão social, ao passo que a reputação real (a percepção de ter efectivamente esse reconhecimento) está relacionada negativamente com estes comportamentos. Em conclusão a reputação social do adolescente deve ser tida em conta, uma vez que pode explicar o envolvimento dos jovens em comportamentos violentos.

Tendo em conta a premissa de que o envolvimento no bullying pode ser associado a uma maior delinquência e criminalidade no futuro (Sigfusdottir et al., 2010), Olweus (2011) desenvolveu um estudo com o intuito de verificar se o facto de um adolescente ser bully prediz mais tarde a criminalidade. Os resultados sugerem que o envolvimento no bullying, no início da adolescência, está associado no futuro à criminalidade. Cerca de 55% dos jovens tinham sido condenados por um ou mais crimes e 36% tinham sido condenados, pelo menos, por três crimes no período compreendido entre os 16 e os 24 anos. Desta forma, há uma maior probabilidade de os agressores se envolverem em crimes violentos, quando comparados com os não agressores. Em suma, o envolvimento no bullying surge como um indicador de problemas anti-sociais graves ao longo da vida.

Na mesma linha de pensamento do estudo anterior, Baldry e Farrington (2000) investigaram os estilos parentais e as características pessoais dos bullies e de delinquentes, numa amostra de 113 raparigas e 125 rapazes. Os resultados sugerem que o bullying e a delinquência são mais comuns nos rapazes do que nas raparigas e, enquanto o bullying não varia com a idade, a delinquência aumenta à medida que a idade também aumenta. Os agressores foram identificados como sendo alunos mais novos, enquanto os delinquentes eram mais velhos, o que sugere que o bullying possa ser entendido como um estágio anterior e que a consequência desses comportamentos possa reverter em comportamentos delinquentes. Desta forma, as intervenções realizadas para combater o bullying poderão resultar posteriormente numa redução da delinquência. Os resultados sugerem ainda que pais com estilos parentais autoritários influenciam o desenvolvimento precoce do bullying, enquanto pais conflituosos e não apoiantes influenciam o posterior desenvolvimento da delinquência.

As pesquisas têm evidenciado a influência dos pais e dos pares na capacidade de ajustamento dos adolescentes. A qualidade da relação de amizade tem sido encontrada como um atenuante dos comportamentos parentais no desenvolvimento de problemas de comportamento dos adolescentes (Lansford et al., 2003). Com o intuito de examinar a qualidade da relação de amizade e da parentalidade como preditores de sintomas de internalização e externalização nos adolescentes, Gaertner et al. (2010) desenvolveram um estudo com 65 jovens. Segundo estes autores a qualidade da relação de amizade prediz a diminuição de problemas de internalização. Por sua vez, práticas parentais desadequadas contribuem para o desenvolvimento de comportamentos de externalização, como o envolvimento no bullying. Quando os adolescentes experienciam baixos níveis de apoio parental, tendem a visualizar as amizades como um suporte.

Van Hoof et al. (2008) desenvolveram um estudo com o objectivo de investigar um modelo de multi-mediação da relação entre comportamentos de bullying, vitimização dos pares, identidade e características familiares em adolescentes com sintomatologia depressiva. Segundo estes autores, as características da família estão associadas a todas as variáveis do modelo e encontram-se associadas aos comportamentos de bullying em adolescentes. Este estudo revelou que os bullies apresentam um baixo nível de coesão familiar, em comparação com as vítimas e com aqueles que não se envolvem no bullying. Assim, quanto mais uma família for afectuosa menor é a probabilidade dos adolescentes serem vítimas de bullying ou mostrarem algum tipo de comportamento deste género. Uma família que dê um suporte adequado é também aquela que encoraja o adolescente a expressar as suas ideias e pensamentos, bem como a sua identidade nos mais variados contextos. Desta forma, a coesão na família e o afecto podem ser factores de protecção no desenvolvimento do comportamento de bullying, uma vez que, quanto mais os adolescentes referem que os laços entre os seus familiares são fortes e percebem que há coesão, menos eles falam da probabilidade de se envolverem nestes comportamentos.

Com o intuito de analisar a influência do ambiente familiar e da sala de aula no desenvolvimento de características individuais (nível de empatia, atitude face à autoridade institucional e percepção de reputação social) e o papel que essas características podem assumir na violência escolar, López, Pérez, Ochoa e Ruiz (2008) desenvolveram um estudo com 1319 adolescentes com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos, em escolas secundárias de Valência (Espanha). Os resultados confirmam a contribuição dessas características para os comportamentos agressivos, todavia apontam diferenças entre rapazes e raparigas. Um ambiente familiar positivo surge como um factor de protecção mais forte para as raparigas, ao passo que um ambiente positivo na sala de aula, é para os rapazes, um factor de protecção face ao desenvolvimento de problemas de comportamento na escola. No entanto, estes dois contextos sociais parecem desempenhar um papel importante em ambos os sexos, embora com uma intensidade diferente. Segundo este estudo, relações entre os adolescentes e os pais baseadas numa coesão ao nível afectivo e, na partilha de opiniões e sentimentos, contribuem para a aquisição de competências sociais, bem como para o desenvolvimento da empatia, que surge como um factor protector com bastante relevância no envolvimento em comportamentos agressivos e anti-sociais.

Para as raparigas a natureza e o contexto das relações com os pais tem um impacto directo no comportamento na escola, uma vez que o desenvolvimento da empatia inibe a participação em comportamentos agressivos contra outras pessoas. Desta forma, as raparigas

têm maior probabilidade de desenvolver comportamentos agressivos por causa do impacto resultante de más práticas parentais. Em contrapartida, para os rapazes a percepção da qualidade do processo de ensino e das interações sociais com os colegas e professores, parece ter um maior impacto no desenvolvimento destes tipos de comportamento.

Valle, Bravo, López (2010) desenvolveram um estudo com o objectivo de analisar o suporte social dos pais e dos pares ao nível emocional e instrumental. Os resultados desta investigação evidenciaram diferenças nas duas dimensões de suporte ao longo da adolescência. O apoio emocional surge por volta dos 12-13 anos e, nesta altura, é um tipo de apoio fornecido principalmente pelos pais. Aos 13-14 anos, coincidindo com o aumento da percepção do suporte dos pares, há uma diminuição do apoio emocional por parte dos pais. Por outro lado, o apoio instrumental apesar de apresentar a mesma tendência, tende a aumentar nos pares por volta dos 14 anos, e ao mesmo tempo, diminui nos pais principalmente na figura parental.

Desta forma, ao longo de toda a adolescência devido à importância que têm na vida dos jovens, os pares são a principal fonte de apoio ao nível emocional. Contrariamente, os pais mantêm um maior nível de apoio instrumental ao longo desta fase do desenvolvimento, embora aos 17 anos este nível de apoio não seja diferente do sentido por parte dos pares. Segundo esta investigação, quando falamos no grupo de pares é necessário especificar qual a natureza desse grupo (amigos da escola ou da comunidade) e ainda em que estadios do desenvolvimento se encontram os adolescentes, uma vez que no início da adolescência os amigos da escola não têm uma importância tão proeminente como os da comunidade. Contudo, até ao final da adolescência estas diferenças ao nível das duas dimensões do apoio (emocional e instrumental) tendem a desaparecer e o conceito de pares é unificado independentemente do contexto.

Relativamente ao contexto familiar verificaram-se diferenças acentuadas nos papéis do pai e da mãe. Aos 14 anos há uma redução do apoio emocional por parte da figura paterna e só tende a estabilizar por volta dos 16-17 anos de idade. Ao nível do suporte instrumental os autores não encontraram diferenças significativas.

Do ponto de vista do desenvolvimento, a fase entre os 12 e os 14 anos surge como bastante crítica na medida em que a importância do apoio social está posta em causa. Os adolescentes começam claramente a distanciar-se da família e o papel do grupo de pares torna-se visivelmente mais forte.

Um estudo realizado por Rueger, Malecki e Demaray (2008) pretendeu investigar numa amostra de 246 alunos, se existiam diferenças de género na relação entre a percepção do

suporte social (dos pais, professores, colegas e amigos próximos) e o ajustamento durante a pré-adolescência. Segundo estes autores, as raparigas têm uma maior percepção do suporte social dos amigos mais próximos do que dos seus pais, professores e colegas de turma, em comparação com os rapazes, o que confirma que na adolescência o apoio dos amigos é fundamental para os jovens, particularmente para as raparigas. Além disso, as raparigas referiram sentir mais apoio por parte dos amigos mais próximos em comparação com as outras fontes de suporte, ao passo que os rapazes referiram sentir menos apoio por parte dos colegas de turma, em comparação com as outras fontes.

Em conformidade com os estudos apresentados, Demaray e Malecki (2002) procuraram investigar as relações entre a percepção do suporte social e diversos indicadores académicos, comportamentais e sociais e, para tal, utilizaram uma amostra de 1711 adolescentes, 856 rapazes e 855 raparigas. Foram encontradas diferenças ao nível do género e da idade relativamente à percepção do suporte social. Segundo os autores, as raparigas apresentam, no geral, uma maior percepção do suporte social em comparação com os rapazes. Contudo, no que diz respeito ao suporte social dos pais estas diferenças não foram encontradas. Em relação à idade, os alunos mais novos apresentam uma maior percepção do suporte social quando comparados aos mais velhos. Os jovens percebem um maior suporte dos pais e professores, contrariamente aos adolescentes com mais idade. Além disso, as raparigas mais velhas percebem um maior apoio dos amigos mais próximos do que os rapazes. Contrariamente, estes sentem mais apoio destes amigos quando são mais novos.

Na tentativa de perceber as trajetórias da percepção da qualidade da relação de amizade ao longo da adolescência, Way e Greene (2006) realizaram uma investigação com 206 estudantes de uma escola pública de Nova Iorque. Os resultados mostram que a percepção da qualidade da amizade com amigos do mesmo sexo aumenta a partir de meados da adolescência. Uma explicação prende-se com o aumento da capacidade cognitiva e de relacionamento interpessoal, e da necessidade de uma maior intimidade nestas relações. Assim como estes factores de desenvolvimento, também o género pode influenciar a melhoria da qualidade da amizade. Posto isto, os resultados sugerem que inicialmente os rapazes apresentam relações de amizade com pior qualidade do que as raparigas, embora acabem por melhorar no final da adolescência, o que pode ser resultante das diferentes práticas de socialização entre rapazes e raparigas. Ou seja, as raparigas podem adquirir capacidades cognitivas e sociais, necessárias para fortalecer uma amizade, mais cedo do que os rapazes.

4. Formulação do Problema

Como supracitado, a adolescência é um período de transição entre a infância e a idade adulta, onde há profundas mudanças ao nível físico, cognitivo e social (Freeman et al., 2009). É durante esta fase do desenvolvimento que os pares desempenham um papel fundamental como agentes de socialização (Kendrick et al., 2012), havendo uma substituição da família por estes novos agentes de socialização, o grupo de pares. No entanto esta dita “substituição” não desvaloriza o papel, nem tira a importância que a família tem para os adolescentes. Quer os amigos, quer a família têm um papel preponderante e são uma fonte importante de suporte social (Seeds et al., 2010).

São diversas as variáveis que podem influenciar a prática de bullying, como por exemplo a raça, a religião, o estatuto sócio-económico, o género, a idade, ou até o próprio ambiente familiar. Segundo Kendrick et al. (2012) o grupo de pares tem uma influência quer no desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, quer no desenvolvimento de comportamentos desviantes, assim como a própria família. O bullying é um tipo de agressão entre pares, em que há uma assimetria de forças entre vítimas e agressores, e que ocorre sistematicamente e de forma intencional sobre um mesmo alvo, sem que haja razão para tal (Wang et al., 2009). Este tipo de comportamento pode surgir de diferentes formas. Ou seja, o bullying caracteriza-se não só pela agressão física, mas também pela verbal, psicológica, manipulação social e cyberbullying.

A questão do bullying é algo cada vez mais recorrente nas escolas, quer ao nível nacional, como ao nível internacional. É uma temática que merece uma maior preocupação por parte de todos os contextos que lhe estão subjacentes devido às suas consequências. Entre estas destacam-se problemas ao nível do desenvolvimento e saúde mental (Sigfusdottir et al., 2010), bem-estar físico e psicológico, baixa auto-estima, problemas escolares, ansiedade e depressão (Frisén et al., 2012), sendo que ao nível comportamental, futuramente, este comportamento pode ser associado a uma maior criminalidade (Sigfusdottir et al., 2010).

Por estes factores supracitados e pela escassez de estudos que foquem a temática apresentada nesta faixa etária em Portugal, parece-nos que a elaboração deste estudo é de todo pertinente, uma vez que o enfoque não está directamente relacionado com as vítimas, mas sim com os agressores. Sendo este um tema que acarreta sérios problemas para todos os envolventes, é de extrema importância saber o que se passa com estes jovens, de modo a ser

possível acompanhá-los e intervir junto deles, que são também merecedores de ajuda, tanto como as vítimas.

Deste modo, este estudo tem como principal objectivo analisar a relação entre a percepção que os jovens têm do seu suporte familiar e social e os diferentes tipos de comportamentos agressivos. É ainda objectivo deste estudo analisar a percepção que os jovens têm do seu suporte familiar e dos amigos e o envolvimento no bullying, de acordo com a idade e o género.

5. Questões de Investigação

Tendo em consideração o objectivo acima delineado, enunciamos de seguida as questões de investigação orientadoras do estudo:

1. De que forma é que a presença ou a ausência de suporte sócio-familiar poderá estar associada com o desenvolvimento de comportamentos agressivos em adolescentes?
2. Existe uma relação de causalidade entre os comportamentos agressivos dos alunos e a percepção que eles têm do seu suporte sócio-familiar?
3. De que forma é que a variável sócio-demográfica (género), em conjunto com a percepção que os jovens têm do seu suporte sócio-familiar poderá influenciar o envolvimento no bullying?
4. De que forma é que a variável sócio-demográfica (idade), em conjunto com a percepção que os jovens têm do seu suporte sócio-familiar poderá influenciar o envolvimento no bullying?

6. Hipóteses

1. Os jovens que percebem um menor suporte sócio-familiar têm maior probabilidade de desenvolver comportamentos agressivos, e respectivamente o envolvimento no bullying.
2. Acredita-se que existem diferenças na percepção que os jovens têm do seu suporte sócio-familiar, de acordo com a idade.
3. Acredita-se que existem diferenças na percepção que os jovens têm do seu suporte sócio-familiar, de acordo com o sexo.

7. Importância do Estudo

O Bullying é um fenómeno complexo e cada vez mais recorrente nas escolas, quer ao nível nacional, como ao nível internacional. É, por isso, uma temática que merece cada vez mais uma maior preocupação por parte de todos os contextos que lhe estão subjacentes, devendo estes estar atentos e em alerta devido às consequências da prática do bullying.

É um tipo de comportamento que pode surgir de diferentes formas e em diferentes contextos e idades. A adolescência é um período onde ocorrem transformações profundas na relação entre os adolescentes e os progenitores e na relação entre os adolescentes e o grupo de pares. Relativamente à relação com os pais, esta torna-se conflituosa, havendo o que se chama de conflito de gerações. Os conflitos surgem muito pela vontade que o adolescente tem em explorar e em obter a independência. Este sente assim necessidade de se separar das figuras parentais, necessidade esta que se exprime pela vontade dos adolescentes fazerem coisas sem os pais saberem. No que diz respeito aos pares, estes desempenham um papel fundamental como agentes de socialização, havendo assim uma substituição da família. É através da substituição dos agentes de socialização, durante a adolescência, que os jovens sentem a intimidade que têm com os pais e o suporte destes cada vez mais afastados e, ao mesmo tempo, sentem as suas relações com os pares cada vez mais íntimas e um maior suporte por parte destes.

Ao investigar sobre esta temática observou-se uma notória escassez de estudos, nesta faixa etária em específico, em Portugal. Uma vez que os amigos e a família têm um papel preponderante e são uma fonte importante de suporte social na adolescência, consideramos importante estudar o impacto que a presença ou a ausência de suporte familiar e social poderá ter no desenvolvimento de comportamentos agressivos. Outra questão que gostaríamos de ver respondida é se existe uma relação de causalidade entre os comportamentos agressivos dos alunos e a percepção que eles têm do seu suporte familiar e dos amigos. Parece-nos, também, pertinente analisar estas variáveis comparativamente em rapazes e raparigas, bem como no que diz respeito à idade.

Método

1. Tipo de Estudo

Na presente investigação efectuou-se um estudo do tipo transversal, uma vez que a amostra foi recolhida num único momento temporal e, de carácter exploratório. No que se refere ao método de recolha da amostra, esta adoptou a forma de uma amostra não-probabilística, sequencial por conveniência.

2. Participantes

Participaram no presente estudo 286 adolescentes, que frequentam o ensino público, na Escola Secundária Emídio Navarro, em Almada.

No que diz respeito aos critérios de inclusão, a amostra foi constituída por 132 rapazes e 154 raparigas, a frequentar o 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano) e o ensino secundário (10º, 11º e 12º), do ensino regular e profissional (CEF) da Escola Secundária, e com consentimento para participar no estudo.

A amostra foi recolhida entre os meses de Março e Maio de 2013.

3. Caracterização da Amostra

Na amostra utilizada para esta investigação, foram inquiridos 286 sujeitos (154 do sexo feminino, o que corresponde a 54% dos jovens, e 132 do sexo masculino, correspondendo a 46% dos adolescentes, (Anexo A1)), com idades compreendidas entre os 12 e os 21 anos, com média de idades de 16 anos ($\underline{M} = 15,60$), agrupados por 3 faixas etárias (12 a 14 anos; 15 a 16 anos; 17 em diante). Observamos uma maior percentagem de indivíduos dos 17 anos em diante (43,7%) na amostra em estudo, sendo o restante da amostra (56,3%) constituída por indivíduos dos 12 aos 16 anos de idade (Anexo A2).

A distribuição do Género em função da Idade pode observa-se, em seguida, na Tabela 1:

Tabela 1

Distribuição do Género em função da Idade.

| | Idade | Frequência | Percentagem (%) |
|----------------------------------|------------|------------|-----------------|
| Sexo Feminino n = 154 | 12-14 anos | 49 | 31,8 |
| | 15-16 anos | 47 | 30,5 |
| | 17-18 anos | 58 | 37,7 |
| Sexo Masculino n = 130 | 12-14 anos | 41 | 31,1 |
| | 15-16 anos | 24 | 18,2 |
| | 17-18 anos | 67 | 50,8 |

Pela observação da tabela 1, verifica-se que 31,8% das raparigas que participaram no nosso estudo tinham idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, ao passo que 30,5% tinham entre 15 e 16 anos e 37,7% tinham entre 17 e 18 anos.

No que diz respeito aos rapazes, verifica-se que 31,1% tinham entre 12 e 14 anos, 18,2% tinham 15 ou 16 anos, e por fim, a maioria 50,8%, tinha idades compreendidas entre os 17 e os 18 anos.

A maioria dos adolescentes em estudo (87,4%), habitam na cidade de Almada, enquanto os restantes jovens, em percentagem bastante inferior (7,7%) habitam no Seixal e 2,4% noutros concelhos da Região de Lisboa e Vale do Tejo, tal era de esperar, uma vez que eram alunos de uma Escola Secundária, em Almada (Anexo A3).

Em relação à variável Raça, verificámos que 91,6% dos participantes é de raça caucasiana e 2,8% afirmaram ser de outras raças, nomeadamente de raça negra (Anexo A4).

Dos sujeitos em estudo, 187 (65,4%) frequentavam o Ensino Secundário, e 99 (34,6%) o 3º Ciclo. A maioria dos adolescentes frequentavam o 12º ano de escolaridade (31,5%) e 18,2% frequentavam o 7º ano e o 11º ano. Foi no 12º ano (Ensino Secundário) e no 7º ano (3º Ciclo) em que houve mais adolescentes a participarem no estudo (Anexo A5).

No que diz respeito ao estatuto sócio-económico, a maioria dos participantes (60%) tinham um estatuto sócio-económico médio, seguindo-se 17% dos estudantes com estatuto médio-alto e 15% com médio-baixo (Anexo A6).

Apuramos no que diz respeito ao estado civil dos pais que a maioria dos adolescentes (83,6%) tem os pais casados ou em união de facto, enquanto que 41 (14,3%) são filhos de pais divorciados ou separados (Anexo A7).

Relativamente às Habilitações Literárias da figura materna, apuramos que a maioria dos jovens (44,4%) têm mães cujas habilitações literárias remetem para o Ensino Superior. Verificámos ainda, que 26,2% frequentaram o Ensino Secundário e 17,8% o 3º Ciclo. A percentagem que apenas frequentou o 1º ou 2º Ciclos foi consideravelmente inferior às restantes (6,3%) (Anexo A8).

Foi ainda possível observar, no que diz respeito à distribuição dos participantes quanto às Habilitações Literárias do Pai, que a maioria possuía o nível educacional correspondente ao Ensino Superior (42,2%). Verificamos ainda, que 24,5% frequentaram o Ensino Secundário, 15% o 3º Ciclo e, apenas 11,1% frequentaram o 1º ou 2º Ciclo (Anexo A9).

4. Instrumentos

Para esta investigação, foram seleccionados e aplicados 4 Questionários (Anexo B):

- I. Questionário Sócio-Demográfico (Anexo B1);
- II. Escala de Auto-Avaliação da Agressão (Anexo B2);
- III. Escala de Percepção de Suporte Social da Família (PSS-Fa) (Anexo B3);
- IV. Escala de Percepção de Suporte Social dos Amigos (PSS- Fr) (Anexo B4).

4.1 Questionário Sócio-Demográfico.

O Questionário Sócio-Demográfico foi criado com o objectivo de efectuar a recolha de dados sócio-demográficos que nos pareceram relevantes para a realização desta investigação, tendo sido o primeiro instrumento a ser aplicado.

Este instrumento permitiu-nos aceder aos seguintes dados:

1. Sexo;
2. Idade;
3. Nacionalidade;

4. Raça;
5. Local de Residência;
6. Estado Civil;
7. Ano de escolaridade que frequenta;
8. Número de Repetências;
9. Escolas Frequentadas;
10. Idade da Mãe e do Pai;
11. Estado Civil da Mãe e do Pai;
12. Profissão da Mãe e do Pai;
13. Habilitações literárias da mãe e do pai;
14. Com quem reside;
15. Estatuto Sócio-Económica.

De modo a respeitar a confidencialidade e o anonimato dos participantes, não foi solicitada qualquer informação que permitisse a sua identificação.

4.2 Escala de Auto-Avaliação da Agressão.

Escala de Auto-avaliação da Agressão (Little, T. D., Jones, S. M., Henrich, C. C., & Hawley, P. H., 2003, versão experimental da adaptação Portuguesa de Gouveia, Leal e Cardoso 2011), os dados estão ainda a ser trabalhados para validação, fazendo parte de um trabalho de Doutoramento. A escala original é composta por 36 itens que separa as formas gerais e as funções específicas que o comportamento agressivo pode adoptar. As repostas podem variar entre 1 (não é verdade), 2 (às vezes é verdade), 3 (verdade) e 4 (completamente verdade). Faz parte da Escala de Auto-Agressão questões como “*Sou o tipo de pessoa que briga muitas vezes com outras pessoas*”, “*Muitas vezes bato, dou pontapés ou socos a outras pessoas para conseguir o que quero*” e “*Muitas vezes impeço outras pessoas de fazerem parte do meu grupo de amigos, para conseguir o que quero*”, entre outras.

4.3 Escala de Percepção de Suporte Social da Família (PSS-Fa).

Escala de Percepção de Suporte Social da Família (PSS-Fa; versão experimental de Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013). À semelhança da escala anterior, os dados estão ainda a ser trabalhados para validação. A PSS-Fa é utilizada para medir a percepção que os adolescentes têm do apoio da família. Tem três possibilidades de resposta (Sim, Não e Não Sei) e é composta por 20 itens. Faz parte desta Escala questões como “*A minha família dá-me o apoio moral de que preciso*”, “*A minha família é sensível às minhas necessidades pessoais*” e “*Desejava que a minha família fosse muito diferente*”, entre outras questões.

4.4 Escala de Percepção de Suporte Social dos Amigos (PSS-Fr).

Escala de Percepção de Suporte Social dos Amigos (PSS-Fr; versão experimental de Gouveia, Leal, Cardoso, Sangalhos & Nunes, 2013). À semelhança das escalas citadas, os dados estão a ser trabalhados para validação e a escala faz parte de um trabalho de Doutoramento. É utilizada para medir a percepção que os adolescentes têm do apoio que recebem ao nível social. É uma escala de Likert (1-discordo totalmente; 5-concordo totalmente) e é composta por 20 itens, como por exemplo “*Os meus amigos dão-me o apoio moral de que preciso*” e “*Gostava que os meus amigos fossem muito diferentes*”.

5. Procedimento

O procedimento para a recolha da amostra desenvolveu-se segundo a seguinte informação:

A amostra foi recolhida entre os meses de Março e Maio de 2013.

Foi necessário efectuar deslocações à escola e entrar em contacto com os delegados de turma, de modo a permitirem as recolhas nas suas aulas.

Devido à disponibilidade de horários algumas recolhas foram feitas presencialmente e outras foram realizadas pelos directores de turma.

Foi elaborado um consentimento informado para que os adolescentes entregassem aos pais, e foi dado um prazo de uma semana para obter uma resposta por parte dos mesmos. Só participaram no estudo os estudantes que entregaram o consentimento informado.

Resultados

Os dados deste estudo foram tratados através do programa estatístico SPSS base 21.0.

De seguida, iremos procurar responder às questões de investigação, orientadoras deste estudo, referindo primeiramente todos os resultados relativamente à percepção do suporte social da família e, posteriormente, os resultados que dizem respeito à percepção do suporte social dos amigos.

1. Resultados da Percepção do Suporte Social da Família

Questão n.º 1: De que forma é que a presença ou a ausência de suporte familiar poderá estar associada ao desenvolvimento de comportamentos agressivos em adolescentes?

Esta pergunta tem como principal objectivo analisar a associação entre a percepção que os jovens têm seu suporte familiar e os diferentes tipos de comportamentos agressivos. Deste modo, a fim de verificar se existem associações entre estes dois acontecimentos procedeu-se à aplicação do teste de Correlação de Spearman (ρ ou ρ), uma vez que não se verificou a normalidade de distribuição de nenhuma das variáveis (Anexo C1) (Gageiro & Pestana, 2008).

É apresentada, em seguida, a tabela em que apuramos os resultados da correlação entre a percepção do suporte familiar e as 6 dimensões da agressão.

Tabela 2

Correlação de Spearman entre a percepção do suporte familiar e as 6 dimensões da agressão

| | | Suporte Familiar | Agressividade Directa (Forma Pura) | Agressividade Directa Reactiva | Agressividade Directa Instrumental | Agressividade Relacional (Forma Pura) | Agressividade Relacional Reactiva | Agressividade Relacional Instrumental |
|---------------------------------------|---------------|------------------|------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------|
| Suporte Familiar | Rho | 1,000 | -,074 | -,036 | -,111 | -,052 | -,060 | -,081 |
| | p (bilateral) | | ,215 | ,554 | ,063 | ,382 | ,321 | ,174 |
| | N | 286 | 279 | 273 | 282 | 280 | 277 | 281 |
| Agressividade Direta (Forma Pura) | Rho | -,074 | 1,000 | ,608** | ,440** | ,554** | ,409** | ,394** |
| | p (bilateral) | ,215 | | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 279 | 279 | 270 | 278 | 276 | 273 | 277 |
| Agressividade Direta Reactiva | Rho | -,036 | ,608** | 1,000 | ,340** | ,409** | ,516** | ,284** |
| | p (bilateral) | ,554 | ,000 | | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 273 | 270 | 273 | 272 | 271 | 269 | 271 |
| Agressividade Directa Instrumental | Rho | -,111 | ,440** | ,340** | 1,000 | ,405** | ,351** | ,602** |
| | p (bilateral) | ,063 | ,000 | ,000 | | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 282 | 278 | 272 | 282 | 280 | 276 | 280 |
| Agressividade Relacional (Forma Pura) | Rho | -,052 | ,554** | ,409** | ,405** | 1,000 | ,527** | ,440** |
| | p (bilateral) | ,382 | ,000 | ,000 | ,000 | | ,000 | ,000 |
| | N | 280 | 276 | 271 | 280 | 280 | 275 | 278 |
| Agressividade Relacional Reactiva | Rho | -,060 | ,409** | ,516** | ,351** | ,527** | 1,000 | ,391** |
| | p (bilateral) | ,321 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | | ,000 |
| | N | 277 | 273 | 269 | 276 | 275 | 277 | 275 |
| Agressividade Relacional Instrumental | Rho | -,081 | ,394** | ,284** | ,602** | ,440** | ,391** | 1,000 |
| | p (bilateral) | ,174 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | |
| | N | 281 | 277 | 271 | 280 | 278 | 275 | 281 |

* Verificam-se correlações significativas entre as variáveis a um nível de significância $\alpha=0,05$.

** Verificam-se correlações significativas entre as variáveis a um nível de significância $\alpha=0,01$.

n.s. Não se verificam correlações significativas entre as variáveis

Tal como podemos observar através da leitura da Tabela 2 verificou-se uma correlação positiva entre as diferentes dimensões da agressividade (directa ou relacional) e as suas formas funcionais (reactiva ou instrumental). Tal como também foi possível observar, não foram encontradas correlações entre a percepção que os alunos têm das suas relações familiares, e da forma como os apoiam, e os comportamentos agressivos.

Questão nº 2: Existe uma relação de causalidade entre os comportamentos agressivos dos alunos e a percepção que eles têm do seu suporte familiar?

A formulação desta questão tem como intuito perceber se a percepção que os adolescentes têm do apoio dos pais influencia o desenvolvimento de comportamentos agressivos. De modo a responder a esta questão procedeu-se à aplicação de uma Regressão Linear Simples. É apresentada, em seguida, a tabela com os resultados da relação de causalidade entre a percepção do suporte familiar e os comportamentos agressivos.

Tabela 3

Relação de Causalidade entre a Percepção do Suporte Familiar e os Comportamentos Agressivos da Escala EAAA

| VD – Factor EAAAgressão (Y) | VI – Preditor (X) | B Não estandardizado | T | β estandardizado | R^2_{Ajust} | ANOVA F |
|---------------------------------------|--------------------|----------------------|-------------|------------------------|---------------|------------|
| Agressividade Direta (Forma Pura) | Constante α | 8,153** | 19,723** | | | |
| | PSS-Familia | -,086* | -2,392* | -,142 | ,017 | 5,724* |
| Agressividade Direta Reactiva | Constante α | 9,831 | 14,954** | | | |
| | PSS-Familia | -,062 | -1,080 n.s. | -,065 | ,001 | 1,167 n.s. |
| Agressividade Directa Instrumental | Constante α | 7,737 | 16,905** | | | |
| | PSS-Familia | -,100 | -2,499* | -,148 | ,018 | 6,246* |
| Agressividade Relacional (Forma Pura) | Constante α | 8,296 | 17,718** | | | |
| | PSS-Familia | -,095 | -2,345* | -,139 | ,016 | 5,501* |
| Agressividade Relacional Reactiva | Constante α | 9,204 | 16,463** | | | |
| | PSS-Familia | -,075 | -1,555 n.s. | -,093 | ,005 | 2,419 n.s. |
| Agressividade Relacional Instrumental | Constante α | 7,451 | 17,840** | | , | |
| | PSS-Familia | -,077 | -2,127* | -,126 | 012 | 4,525* |

* Significativo para $\alpha=0,05$. ** Significativo para $\alpha=0,01$. n.s. Não significativo

Pela observação da tabela 3 é possível verificar que a agressividade directa (Forma Pura) é explicada em 1,7% pela Percepção de Suporte Social da Família (ANOVA; $F=5,724^*$) apresentando uma associação negativa $\beta=-0,142$. Por sua vez, a agressividade directa instrumental é explicada em 1,8% pela Percepção de Suporte Social da Família (ANOVA; $F=6,246^*$) apresentando também uma associação negativa $\beta=-0,148$. Verifica-se ainda que a agressividade relacional (Forma Pura) é explicada em 1,6% pela Percepção de Suporte Social

da Família (ANOVA; $F=5,501^*$) apresentando, à semelhança das anteriores, uma associação negativa $\beta=-0,139$. A agressividade relacional instrumental é explicada em 1,2% pela Percepção de Suporte Social da Família (ANOVA; $F=4,525^*$) apresentando uma associação negativa $\beta=-0,126$.

Uma vez que estas quatro formas de agressividade apresentam uma associação negativa, à medida que aumenta a percepção do suporte familiar verifica-se uma redução da agressividade directa (forma pura), da agressividade directa instrumental, da agressividade relacional (forma pura) e da agressividade relacional instrumental.

Nem a agressividade directa reactiva, nem a agressividade relacional reactiva são explicadas pela Percepção de Suporte Social da Família (ANOVA F ; $p<0,05$).

Questão nº 3: De que forma é que a variável sócio-demográfica (sexo), em conjunto com a percepção que os jovens têm do seu suporte familiar poderá influenciar o envolvimento no bullying?

Ao colocarmos esta questão, o objectivo era perceber se ao nível da percepção do suporte familiar existem diferenças de género no desenvolvimento de comportamentos agressivos.

Uma vez que o pretendido era fazer a comparação de médias (VD) entre 2 amostras independentes (VI - sexos), utilizou-se o teste paramétrico “T-Student” (Marôco & Bispo, 2003). Deste modo, é possível verificar a existência, ou não, de diferenças entre o sexo e a percepção de suporte familiar (Anexo C2). Para verificar entre que grupos existem diferenças significativas H_0 - Não se verificam diferenças significativas entre os sexos / as médias não são significativamente diferentes, ou H_1 – Verificam-se diferenças significativas entre os sexos / as médias são significativamente diferentes, há que identificar na tabela de resultados os valores de p inferiores a 0,05.

Apresentamos, em seguida, a tabela com os resultados da comparação entre o sexo e o suporte familiar.

Tabela 4

T-Student para a comparação entre o sexo e o suporte familiar

| | | Sexo do inquirido | N | Média | Desvio Padrão | t teste | g.l. | P | |
|---------------------------------------|-----------|-------------------|------------|-------------|---------------|---------|---------|-------------|-------------|
| | | | | | | | | (bilateral) | Sig. |
| Suporte Familiar | Feminino | | 154 | 10,94 | 3,205 | ,395 | 241,998 | ,693 | n.s. |
| | Masculino | | 132 | 10,76 | 4,218 | | | | |
| Agressividade Direta (Forma Pura) | Feminino | | 151 | 6,65 | 1,348 | -4,574 | 176,422 | ,000 | ** |
| | Masculino | | 128 | 7,88 | 2,788 | | | | |
| Agressividade Directa Reactiva | Feminino | | 148 | 8,47 | 2,861 | -3,541 | 222,619 | ,000 | ** |
| | Masculino | | 125 | 9,97 | 3,920 | | | | |
| Agressividade Directa Instrumental | Feminino | | 154 | 6,23 | 1,100 | -3,004 | 149,333 | ,003 | ** |
| | Masculino | | 128 | 7,16 | 3,383 | | | | |
| Agressividade Relacional (Forma Pura) | Feminino | | 154 | 6,86 | 1,625 | -2,779 | 177,641 | ,006 | ** |
| | Masculino | | 126 | 7,73 | 3,176 | | | | |
| Agressividade Relacional Reactiva | Feminino | | 149 | 7,88 | 2,441 | -3,005 | 226,865 | ,003 | ** |
| | Masculino | | 128 | 8,96 | 3,387 | | | | |
| Agressividade Relacional Instrumental | Feminino | | 154 | 6,21 | ,868 | -3,105 | 142,128 | ,002 | ** |
| | Masculino | | 127 | 7,09 | 3,120 | | | | |

* Verificam-se diferenças significativas entre os sexos a um nível de significância $\alpha=0,05$.** Verificam-se diferenças significativas entre os sexos a um nível de significância $\alpha=0,01$.

n.s. Não se verificam diferenças significativas entre os sexos.

Pela observação da tabela 4 é possível verificar que não existem diferenças significativas entre os sexos ao nível do suporte familiar ($p>0,05$ -> Aceita-se H_0). Contudo, para um nível de significância $\alpha=0,01$, verificam-se diferenças significativas entre os sexos. Nomeadamente, F1 (Agressividade Directa - Forma Pura) – (t teste; $t=-4,574$; g.l.=**176,422**; $p=,000$), ou seja, os alunos do sexo masculino (média=**7,88**) tendem a manifestar um nível de agressividade directa (forma pura) maior ao das alunas do sexo feminino (média=**6,65**). No que diz respeito a F2 (Agressividade Directa Reactiva – (t teste; $t=-3,541$; g.l.=**222,619**; $p=,000$), os alunos do sexo masculino (média=**9,97**) tendem a manifestar um nível de agressividade directa reactiva maior ao das alunas do sexo feminino (média=**8,47**). No tipo de Agressividade Directa Instrumental (F3) – (t teste; $t=-3,004$; g.l.=**149,333**; $p=,003$), os alunos do sexo masculino (média=**7,16**) tendem a manifestar um nível de agressão maior ao das alunas do sexo feminino (média=**6,23**). Relativamente ao tipo de Agressividade Relacional - Forma Pura (F4) – (t teste; $t=-2,779$; g.l.= **177,641**; $p=,006$), os alunos do sexo

masculino (média=7,73) tendem a manifestar um nível de agressão maior ao das alunas do sexo feminino (média=6,86). Na Agressividade Relacional Reactiva (F5) – (t teste; t=-3,005; g.l.= 226,865=; p=,003), os alunos do sexo masculino (média=8,96) tendem a manifestar um nível de Agressão maior ao das alunas do sexo feminino (média=7,88). Por fim, no tipo de Agressividade Relacional Instrumental (F6) – (t teste; t=-3,105; g.l.= 142,128=; p=,002), os alunos do sexo masculino (média=7,09) tendem a manifestar um nível de agressão maior ao das alunas do sexo feminino (média=6,21).

Questão nº 4: De que forma é que a variável sócio-demográfica (idade), em conjunto com a percepção que os jovens têm do seu suporte familiar poderá influenciar o envolvimento no bullying?

Procurou-se também perceber se ao nível da percepção do suporte familiar existem diferenças de género no desenvolvimento de comportamentos agressivos.

Para fazer a comparação entre os grupos de idade e a percepção que os adolescentes têm do seu suporte familiar, procedeu-se à aplicação de uma One way Anova (Anexo C3).

Passamos a apresentar, de seguida, a tabela com os resultados obtidos relativamente a estes aspectos.

Tabela 5

One way ANOVA para comparação entre os grupos de idade e o suporte familiar

| | VDs / Idade | N | Média | Desvio | | | ANOVA | | P | | Sig. |
|---------------------------------------|--------------|-----|-------|--------|--------|--------|----------|------|-------------|-------------|------|
| | | | | Padrão | Mínimo | Máximo | F | g.l. | (bilateral) | | |
| Suporte Familiar | 12-14 anos | 90 | 11,06 | 3,333 | 0 | 20 | ,002(a) | 2 | ,999 | n.s. | |
| | 15-16 anos | 71 | 11,00 | 3,456 | 0 | 19 | | | | | |
| | 17 em diante | 125 | 10,62 | 4,083 | 0 | 15 | | | | | |
| | Total | 286 | 10,85 | 3,701 | 0 | 20 | | | | | |
| Agressividade Direta (Forma Pura) | 12-14 anos | 85 | 7,22 | 2,296 | 6 | 17 | ,012 | 2 | ,988 | n.s. | |
| | 15-16 anos | 70 | 7,24 | 1,876 | 6 | 14 | | | | | |
| | 17 em diante | 124 | 7,19 | 2,350 | 6 | 24 | | | | | |
| | Total | 279 | 7,22 | 2,216 | 6 | 24 | | | | | |
| Agressividade Direta Reactiva | 12-14 anos | 83 | 9,00 | 3,346 | 6 | 19 | 4,005(a) | 2 | ,135 | n.s. | |
| | 15-16 anos | 68 | 10,00 | 3,985 | 6 | 22 | | | | | |
| | 17 em diante | 122 | 8,80 | 3,165 | 6 | 24 | | | | | |
| | Total | 273 | 9,16 | 3,462 | 6 | 24 | | | | | |
| Agressividade Directa Instrumental | 12-14 anos | 87 | 6,74 | 2,822 | 6 | 22 | ,290 | 2 | ,748 | n.s. | |
| | 15-16 anos | 70 | 6,77 | 2,366 | 6 | 18 | | | | | |
| | 17 em diante | 125 | 6,53 | 2,245 | 6 | 24 | | | | | |
| | Total | 282 | 6,65 | 2,460 | 6 | 24 | | | | | |
| Agressividade Relacional (Forma Pura) | 12-14 anos | 86 | 6,98 | 2,326 | 6 | 20 | 1,931 | 2 | ,147 | n.s. | |
| | 15-16 anos | 69 | 7,74 | 2,627 | 6 | 18 | | | | | |
| | 17 em diante | 125 | 7,18 | 2,482 | 6 | 24 | | | | | |
| | Total | 280 | 7,25 | 2,481 | 6 | 24 | | | | | |
| Agressividade Relacional Reactiva | 12-14 anos | 85 | 8,18 | 2,945 | 6 | 19 | 2,153 | 2 | ,118 | n.s. | |
| | 15-16 anos | 67 | 9,03 | 3,303 | 6 | 20 | | | | | |
| | 17 em diante | 125 | 8,17 | 2,744 | 6 | 24 | | | | | |
| | Total | 277 | 8,38 | 2,961 | 6 | 24 | | | | | |
| Agressividade Relacional Instrumental | 12-14 anos | 85 | 6,38 | 1,573 | 6 | 16 | 5,639 | 2 | ,060 | n.s. | |
| | 15-16 anos | 71 | 6,94 | 2,741 | 6 | 20 | | | | | |
| | 17 em diante | 125 | 6,58 | 2,290 | 6 | 24 | | | | | |
| | Total | 281 | 6,61 | 2,234 | 6 | 24 | | | | | |

* Verificam-se diferenças significativas entre os grupos a um nível de significância $\alpha=0,05$.

** Verificam-se diferenças significativas entre os grupos a um nível de significância $\alpha=0,01$.

n.s. Não se verificam diferenças significativas entre os grupos.

(a) Por não satisfação da condição de homocedasticidade, foi aplicado o teste não paramétrico de Kruskal-Wallis

Pela análise da Tabela 5 é possível observar que não se verificam diferenças significativas entre os diferentes grupos de idade. Sendo a nossa hipótese H_0 – Não se verificam diferenças significativas entre as médias dos diferentes grupos, e H_1 – Verificam-se

diferenças significativas entre as médias dos diferentes grupos, e dado que para todas as VDs os $p > 0,05$, aceita-se H_0 . O que quer dizer que, independentemente da idade, não existem diferenças na percepção que os jovens têm do apoio que recebem por parte das suas famílias.

2. Resultados da Percepção do Suporte Social dos Amigos

Questão n.º 1: De que forma é que a presença ou a ausência de suporte social dos amigos na adolescência poderá estar associada ao desenvolvimento de comportamentos agressivos?

Esta questão de investigação tem como intuito analisar a associação entre a percepção que os jovens têm do seu suporte social dos amigos e os diferentes tipos de comportamentos agressivos. Apesar de as variáveis serem quantitativas, à semelhança do sucedido na questão anterior, procedeu-se à aplicação do teste de Correlação de Spearman (ρ ou ρ), uma vez que não se verificou a normalidade de distribuição (Anexo C4) (Gageiro & Pestana, 2008).

Em seguida, apresentamos a tabela em que podemos observar os resultados da correlação entre a percepção do suporte dos amigos e as 6 dimensões da agressão.

Tabela 6

Correlação de Spearman entre a percepção do suporte dos amigos e as 6 dimensões da agressão

| | | Agressividade Direta (Forma Pura) | Agressividade Directa Reactiva | Agressividade Directa Instrumental | Agressividade Relacional (Forma Pura) | Agressividade Relacional Reactiva | Agressividade Relacional Instrumental |
|-------------------|----------------------------|---|--------------------------------------|--|---|---|---|
| Spearman's rho | Suporte Social dos Amigos | -,198** | -,041 | -,219** | -,165** | -,017 | -,209** |
| | Coefficiente de Correlação | | | | | | |
| | Sig. (bilateral) | ,001 | ,507 | ,000 | ,007 | ,777 | ,001 |
| | N | 267 | 263 | 270 | 268 | 266 | 269 |

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Verificam-se correlações significativas entre as variáveis a um nível de significância $\alpha=0,05$.

** Verificam-se correlações significativas entre as variáveis a um nível de significância $\alpha=0,01$.

Pela leitura da tabela 6 verificam-se correlações negativas significativas para um nível de significância $\alpha=0,01$. Ou seja, verifica-se uma correlação negativa de muito baixa intensidade entre o suporte Social dos Amigos e a Agressividade Directa (Forma Pura) (Spearman; $\rho=-0,198$; $p=0,001$), e entre o suporte Social dos Amigos e a Agressividade

Relacional (Forma Pura) (Spearman; $\rho=-0,165$; $p=0,007$). É possível verificar ainda uma correlação negativa significativa de baixa intensidade entre o suporte Social dos Amigos e a Agressividade Relacional Instrumental (Spearman; $\rho=-0,209$; $p=0,001$), e entre o suporte Social dos Amigos e a Agressividade Directa Instrumental (Spearman; $\rho=-0,219$; $p=0,000$). Assim sendo, existe uma tendência para quando o suporte social dos amigos aumenta, diminui a Agressividade Directa (Forma Pura), a Agressividade Relacional (Forma Pura), a Agressividade Relacional Instrumental e a Agressividade Directa Instrumental. Quer isto dizer que, quando aumenta a percepção que os jovens têm do seu suporte social, diminui por sua vez, os diferentes tipos de comportamentos agressivos.

Questão nº 2: Existe uma relação de causalidade entre os comportamentos agressivos dos alunos e a percepção que estes têm do seu suporte social?

Esta questão tem como finalidade perceber se a percepção que os adolescentes têm do seu apoio social influencia ou não o desenvolvimento de comportamentos agressivos. De modo a responder a esta questão procedeu-se à aplicação de uma Regressão Linear Simples. É apresentada, em seguida, a tabela com os resultados da relação de causalidade entre a percepção do suporte social e os comportamentos agressivos.

Tabela 7

Relação de Causalidade entre a Percepção do Suporte Social e os Comportamentos Agressivos da Escala EAAA

| VD – Factor EAAAgressão (Y) | VI – Preditor (X) | B Não estandardizado | T | β estandardizado | R^2_{Ajust} | ANOVA F |
|---------------------------------------|--------------------|----------------------|-------------|------------------------|---------------|------------|
| Agressividade Directa (Forma Pura) | Constante α | 9,923 | 11,082** | | ,031 | 9,437** |
| | PSS-Amigos | -,035 | -3,072** | -,185 | | |
| Agressividade Directa Reactiva | Constante α | 10,373 | 7,211 n.s. | | -,001 | ,732 n.s. |
| | PSS-Amigos | -,016 | -,856 n.s. | -,053 | | |
| Agressividade Directa Instrumental | Constante α | 9,555 | 9,771** | | ,030 | 9,241** |
| | PSS-Amigos | -,038 | -3,040** | -,183 | | |
| Agressividade Relacional (Forma Pura) | Constante α | 10,205 | 10,179** | | ,029 | 9,086** |
| | PSS-Amigos | -,039 | -3,014** | -,182 | | |
| Agressividade Relacional Reactiva | Constante α | 9,635 | 7,842** | | ,000 | 1,074 n.s. |
| | PSS-Amigos | -,016 | -1,036 n.s. | -,064 | | |
| Agressividade Relacional Instrumental | Constante α | 9,138 | 9,967** | | ,025 | 7,908** |
| | PSS-Amigos | -,033 | -2,812** | -,170 | | |

* Significativo para $\alpha=0,05$. ** Significativo para $\alpha=0,01$. n.s. Não significativo

No que concerne à relação de causalidade entre a percepção do suporte social e os comportamentos agressivos, verifica-se pela leitura da tabela 7, que a agressividade directa (Forma Pura) é explicada em 3,1% pela Percepção de Suporte Social dos Amigos (ANOVA; $F=9,437^{**}$), apresentando uma associação negativa $\beta=-0,185$. No que diz respeito à agressividade directa instrumental, esta é explicada em 3% pela Percepção de Suporte Social dos Amigos (ANOVA; $F=9,241^{**}$), apresentando assim uma associação negativa $\beta=-0,183$. Verifica-se ainda que a agressividade relacional (Forma Pura) é explicada em 2,9% pela Percepção de Suporte Social dos Amigos (ANOVA; $F=9,086^{**}$), apresentando também uma associação negativa $\beta=-0,182$. Por sua vez, a agressividade relacional instrumental é

explicada em 2,5% pela Percepção de Suporte Social dos Amigos (ANOVA; $F=7,908^{**}$), apresentando à semelhança das anteriores uma associação negativa $\beta=-0,170$.

Todas as formas de agressividade supracitadas apresentam uma associação negativa, ou seja, à medida que aumenta a percepção do suporte social verifica-se uma redução da agressividade directa (forma pura), da agressividade directa instrumental, da agressividade relacional (forma pura) e da agressividade relacional instrumental.

Nem a agressividade directa reactiva, nem a agressividade relacional reactiva são explicadas pela Percepção de Suporte Social dos Amigos (ANOVA F ; $p<0,05$).

Questão nº 3: Ao nível da percepção do suporte social dos amigos existem diferenças de género no desenvolvimento de comportamentos agressivos?

De modo a poder responder a esta questão e uma vez que o pretendido era fazer a comparação de médias (VD) entre 2 amostras independentes (VI - sexos), utilizou-se o teste paramétrico ‘T-Student’ (Anexo C5) (Marôco & Bispo, 2003).

É apresentado, em seguida, a tabela com os resultados da comparação entre o sexo e o suporte social dos amigos.

Tabela 8

T-Student para a comparação entre o sexo e o suporte social dos amigos

| | Sexo do inquirido | N | Média | Desvio Padrão | t teste | g..l. | P (<i>bilateral</i>) | Sig. |
|---------------------------|-------------------|-----|-------|---------------|---------|---------|------------------------|------|
| Suporte Social dos Amigos | Feminino | 148 | 80,19 | 9,715 | 5,201 | 229,083 | ,000 | ** |
| | Masculino | 125 | 72,95 | 12,740 | | | | |

* Verificam-se diferenças significativas entre os sexos a um nível de significância $\alpha=0,05$.

** Verificam-se diferenças significativas entre os sexos a um nível de significância $\alpha=0,01$.

n.s. Não se verificam diferenças significativas entre os sexos.

Pela leitura da tabela 8 é possível observar diferenças significativas entre os sexos no que se refere à percepção do suporte social dos amigos (T teste; $T=5,201$; g.l.= 229,083; $p=,000$). As inquiridas do sexo feminino, tendem a ter uma percepção do suporte social dos amigos ($\underline{M} = 80,19$) maior à dos inquiridos do sexo masculino ($\underline{M} = 72,95$).

Questão nº 4: Ao nível da percepção do suporte social dos amigos existem diferenças de idades no desenvolvimento de comportamentos agressivos?

O intuito desta questão é perceber de que maneira a variável sócio-demográfica idade em conjunto com a percepção que os adolescentes têm do seu suporte social, poderá influenciar o desenvolvimento de comportamentos agressivos.

Nesta questão o pretendido era a comparação de médias entre 3 ou mais grupos independentes (VI), de variáveis (VD) de tipo quantitativo. Sendo a One Way ANOVA o teste que melhor se adequaria para responder a esta questão procedeu-se à verificação das suas condições de aplicabilidade (Gageiro & Pestana, 2008). Observou-se a existência de homogeneidade de variâncias, e embora não se verificasse a normalidade da distribuição, os grupos de idade têm um $N > 30$, pelo que se procedeu à aplicação do teste One Way ANOVA (Anexo C6).

De seguida, é apresentada a tabela com os resultados da comparação entre a variável idade e o suporte social dos amigos.

Tabela 9

One Way ANOVA para a comparação entre a idade e o suporte social dos amigos

| | | N | Desvio | | | | ANOVA | | P | |
|---------------------------|--------------|-----|--------|--------|--------|--------|-------|------------------|------|-------------|
| | | | Média | Padrão | Mínimo | Máximo | F | g.l. (bilateral) | Sig. | |
| Suporte Social dos Amigos | 12-14 anos | 78 | 75,73 | 13,381 | 33 | 100 | ,674 | 2 | ,510 | n.s. |
| | 15-16 anos | 71 | 77,96 | 11,569 | 30 | 99 | | | | |
| | 17 em diante | 124 | 76,98 | 10,747 | 44 | 98 | | | | |
| | Total | 273 | 76,88 | 11,749 | 30 | 100 | | | | |

* Verificam-se diferenças significativas entre os grupos a um nível de significância $\alpha=0,05$.

** Verificam-se diferenças significativas entre os grupos a um nível de significância $\alpha=0,01$.

n.s. Não se verificam diferenças significativas entre os grupos.

Pela observação da tabela 9 não se verificam diferenças significativas entre os grupos de idades ao nível da percepção do suporte social dos amigos. A percepção do suporte social dos amigos tende a ser homogénea nos diferentes grupos etários.

Por considerarmos um facto interessante, que poderia aprofundar a questão supracitada, e acima de tudo, relevante no âmbito da investigação procurámos estudar a existência de um efeito de interacção entre o sexo e a idade na percepção do suporte social

dos amigos. Ou seja, será a amizade mais importante ou valorizada em ambos os sexos ou apenas num só? Será igualmente importante apenas por um pequeno período de tempo ou ao longo da vida?

De seguida, será apresentado um gráfico que ilustra com maior clareza os resultados obtidos.

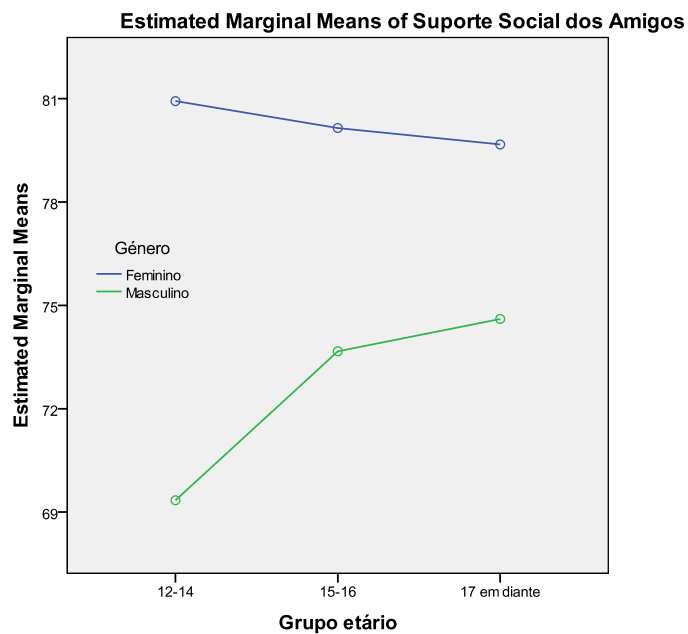


Figura 2. Representação Gráfica do Efeito de Interação entre o Sexo e a Idade na PSSAmigos

No que concerne à representação gráfica é possível verificar que para as raparigas a percepção de Suporte Social dos Amigos basicamente mantém-se, descendo muito ligeiramente com a idade. Contrariamente ao que acontece com as raparigas, para os rapazes a percepção de Suporte Social dos Amigos vai aumentando acentuadamente à medida que a idade também aumenta.

Discussão

A nossa investigação teve como objectivo principal analisar de que forma é que a percepção que os jovens têm do seu suporte sócio-familiar contribui para o desenvolvimento de comportamentos agressivos. Foram ainda analisadas a percepção que os jovens têm do suporte sócio-familiar e o envolvimento no bullying, de acordo com a idade e o género.

Os amigos e a família são uma fonte importante de suporte social na adolescência. De acordo com Connors-Burrow et al. (2009) os bullies e as vítimas podem perceber o suporte social de maneira diferente do que as crianças que não estão envolvidas no bullying.

Segundo os elementos evidenciados pela literatura que referem que o suporte familiar tem influência no envolvimento em comportamentos agressivos, foi avançado como hipótese que os jovens que percebem um menor suporte familiar têm maior probabilidade de desenvolver comportamentos agressivos, e respectivamente o envolvimento no bullying. Pela observação dos nossos resultados verificámos a existência de uma fraca associação entre a percepção do suporte social da família e o desenvolvimento de comportamentos agressivos. Apesar destes resultados, quando analisámos a existência de uma relação de causalidade, verificámos que os comportamentos agressivos podem ser preditos pela percepção do suporte social da família, uma vez que quando aumenta a percepção deste suporte verifica-se uma redução dos comportamentos agressivos. É de salientar que uma relação de causalidade não implica necessariamente uma forte associação entre as variáveis.

De acordo com Van Hoof et al. (2008), as características familiares têm um impacto no comportamento de bullying. Estes autores referem que os bullies apresentam um baixo nível de coesão familiar, em comparação com as vítimas e com aqueles que não têm qualquer envolvimento nestes comportamentos. Quer isto dizer que, quanto mais uma família for considerada coesa e afectuosa, menor é a probabilidade de os adolescentes serem vítimas de bullying ou mostrarem algum tipo de comportamento relacionado com este. Quanto mais percepção os adolescentes têm da força das suas relações familiares e percebem que há coesão, menos eles falam da probabilidade de se envolverem nestes comportamentos.

Contrariamente, práticas parentais desadequadas estão associadas a comportamentos de externalização, nomeadamente o envolvimento no bullying (Gaertner et al., 2010). Um pai que não apoie e que submeta o filho a maus tratos provoca, neste último, uma baixa percepção do suporte social face à figura parental (Seeds et al., 2010), assim como um estilo parental autoritário influencia o desenvolvimento precoce do bullying (Baldry & Farrington, 2000). Uma família que dê um suporte adequado é aquela que estimula o adolescente a partilhar as

suas opiniões e sentimentos (López et al., 2008), bem como a sua identidade nos diversos contextos em que está inserido (Van Hoof et al., 2008). Desta maneira, boas relações familiares podem ser factores de protecção no desenvolvimento de comportamentos agressivos, uma vez que contribuem para a aprendizagem de competências sociais e para o desenvolvimento da empatia, que por sua vez, surge como um factor protector preponderante face aos comportamentos agressivos e anti-sociais (López et al., 2008).

De acordo com o objectivo da investigação, avançou-se uma outra hipótese relacionada com o facto de se acreditar que existem diferenças na percepção que os jovens têm do seu suporte familiar, de acordo com a idade. Os resultados sugerem que não existe uma relação entre estas variáveis, refutando assim a nossa hipótese. Isto é, independentemente da idade, não existem diferenças na percepção que os adolescentes têm do suporte que recebem por parte das suas famílias e o envolvimento no bullying.

Segundo Way e Greene (2006), os adolescentes mais novos tendem a perceber um maior suporte social dos pais, em comparação aos adolescentes com mais idade, contudo, a percepção deste suporte vai diminuindo durante a adolescência (Furman & Buhrmester, 1992). A explicação poderá estar relacionada com o facto de haver uma “substituição” dos agentes de socialização (i.e. a família é “substituída” por novos agentes de socialização, o grupo de pares) (Ferreira & Ferreira, 2000), o que provoca o aumento da importância que os amigos têm na vida dos adolescentes, bem como o tempo que os jovens dedicam ao grupo de pares (Gaertner et al., 2010). No início da adolescência os jovens tentam impor-se, na medida em que o que mais anseiam é alcançar a autonomia e a independência face às figuras parentais (Keijsers & Poulin, 2013). O resultado desse comportamento traduz-se numa conflitualidade entre os adolescentes e os seus pais e, conseqüentemente, leva a uma diminuição da intimidade (Seeds et al., 2010), e ao enfraquecimento dos laços estabelecidos entre os mesmos (Keijsers & Poulin, 2013). Apesar dos aspectos supracitados, a substituição dos agentes de socialização não desvaloriza, nem tira a importância que a família tem para os adolescentes (Kendrick et al., 2012), contudo é necessário ter em conta o modo como os adolescentes tentam impor-se perante os seus pais, uma vez que, a necessidade que têm de se separar destes pode ser expressa através de actos de rebeldia (Braconnier & Marcelli, 2000).

Embora não exista consenso no que diz respeito ao declínio dos comportamentos de bullying ao longo da adolescência, existe evidência de que os tipos de bullying utilizados diferem consoante a idade (Smith, 2013). De acordo com este autor, quanto mais novos são os jovens mais comportamentos físicos apresentam, ao passo que, à medida que crescem tendem à apresentar um tipo de agressão mais indirecto e relacional. O facto de, ao longo dos anos os

jovens desenvolverem mais capacidades ao nível sócio-cognitivo, poderá explicar o aumento da agressão relacional, uma vez que adquirem competências que lhes permitam utilizar a agressão de uma maneira mais subtil (Crick et al., 1999).

Outra hipótese que foi levantada consta do facto de se acreditar que existem diferenças na percepção que os jovens têm do seu suporte familiar, de acordo com o género. Em concordância com as restantes hipóteses, os resultados obtidos apontam também para uma inexistência de relação entre estas variáveis. Embora haja a diminuição do suporte social da família ao longo do tempo, segundo Malecki e Demaray (2002), as raparigas tendem a ter uma maior percepção do suporte social do que os rapazes. Deste forma, relações familiares positivas surgem como um factor de protecção mais forte para as raparigas e, conseqüentemente, más práticas parentais têm um impacto preponderante no desenvolvimento de comportamentos agressivos nas raparigas (López et al., 2008).

Foi ainda possível observar que os rapazes tendem a manifestar comportamentos mais agressivos do que as raparigas em todas as diferentes dimensões da agressividade (directa ou relacional) e as suas formas funcionais (reactiva ou instrumental), ao contrário do que é avançado pela literatura, que refere que a agressão relacional é maioritariamente associada às raparigas. De acordo com Smith (2013), a maioria dos bullies são rapazes e, no que diz respeito às vítimas, não existem diferenças entre os sexos. Os rapazes tendem a apresentar maiores níveis de agressão física (Smith et al., 2010), ao passo que, segundo alguns estudos, as raparigas utilizam uma agressão mais indirecta e relacional (como comportamentos de exclusão) (Besag, 2006, cit. por Smith, 2013). Contrariamente a este autor, Little et al. (2003) sugerem que os comportamentos de carácter relacional foram ligeiramente mais identificados nos rapazes do que nas raparigas.

O facto de rapazes e raparigas utilizarem diferentes formas de agressão não significa que uns sejam mais agressivos do que os outros. Isto é, não é possível afirmar que os rapazes são mais agressivos, apenas pelo facto de utilizarem um tipo de agressão mais directo e físico. Identificar estes comportamentos nas raparigas pode ser encarado como um desafio, uma vez que estas utilizam um bullying mais relacional, e um pouco mais subtil, não sendo tão fácil de identificar como nos rapazes (Neto, 2005).

Foi também avançado como hipótese, que os jovens que percebem um menor suporte social dos amigos têm maior probabilidade de desenvolver comportamentos agressivos. Os resultados vão de encontro à nossa hipótese, na medida em que sugerem que quando aumenta a percepção que os jovens têm do apoio que recebem por parte dos amigos, diminui por sua vez, os diferentes tipos de comportamentos agressivos. De acordo com

Sigfusdottir et al. (2010), o bullying ocorre, por norma, num contexto grupal e, deste modo, o grupo de pares tem uma importante influência nestes comportamentos. É na interação com os pares, que os jovens têm a possibilidade de partilhar as suas preocupações e sentimentos (Bukowski, Hoza, & Boivin, 1993 cit. por Kendrick, Jutengren & Stattin, 2012) e desenvolver competências sócio-emocionais como a empatia e comportamentos pró-sociais (Laible, 2007). Em contrapartida, a inserção num grupo de pares pode também ser negativa quando é exercida pressão e influência para que os adolescentes tenham determinados comportamentos que lhe garantam a permanência no grupo (Goldweber et al., 2013). Posto isto, e segundo Kendrick et al. (2012), os pares têm influência quer no desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, quer no desenvolvimento de comportamentos desviantes. A relação com os amigos surge então como um importante factor no ajustamento na adolescência (Nelis & Rae, 2009), uma vez que, amizades sentidas como fonte de suporte social estão relacionadas com níveis mais elevados de bem-estar psico-social e níveis mais baixos de agressividade para com os colegas (Rabaglietti & Ciairano, 2008).

Os resultados da nossa investigação permitiu-nos inferir que as relações de amizade assumem uma elevada importância em todas as faixas etárias. Para as raparigas, a percepção do suporte social dos amigos mantém-se praticamente ao longo do tempo, descendo muito ligeiramente com a idade. Esta diminuição pode ser explicada pelo facto de as jovens em idades mais velhas investirem mais no estabelecimento de relações com rapazes em detrimento das relações de amizade, o que por sua vez, está relacionado com o aumento da agressão relacional nas raparigas (Smith et al., 2010). Segundo estes autores, as raparigas utilizam este tipo de agressão para garantir a atenção dos rapazes e para adquirir um maior estatuto social perante estes. Ao contrário do que acontece com as raparigas, para os rapazes a percepção do suporte social dos amigos vai aumentando acentuadamente à medida que a idade também aumenta. Ou seja, até meados da adolescência os rapazes não valorizam tanto a amizade, o que pode estar associado aos elevados níveis de agressividade em idades mais novas. Esta afirmação vai ao encontro do que é referido por Baldry e Farrington (2000), que sugerem que os bullies são identificados como sendo rapazes de idades inferiores. Segundo Way e Greene (2006) os rapazes iniciam a adolescência com relações de amizade de pior qualidade do que as raparigas, embora acabem por melhorar no final da adolescência, o que pode ser resultante das diferentes práticas de socialização entre rapazes e raparigas. Isto é, para as raparigas estas práticas tendem a enfatizar a importância das relações interpessoais (Gilligan, 1982), ao passo que para os rapazes tendem a enfatizar o papel da autonomia e da individuação (Kimmel, 2004, cit. por Way & Greene, 2006). Desta forma, considera-se que as

raparigas podem adquirir capacidades sócio-cognitivas, necessárias para fortalecer uma amizade, mais cedo do que os rapazes (Way & Greene, 2006). Conforme Rabaglietti e Ciairano (2008), os adolescentes mais jovens sentem-se mais apoiados por parte dos seus amigos, em comparação com os mais velhos, uma vez que, no início da adolescência o grupo de pares surge como um contexto relacional privilegiado, enquanto no final, os relacionamentos românticos podem assumir uma posição de destaque.

Por fim, a última hipótese do nosso estudo estava relacionada com o facto de se acreditar que existem diferenças na percepção que os jovens têm do suporte social dos amigos, de acordo com o sexo. Os resultados sugerem que existem diferenças significativas entre os sexos no que se refere à percepção do suporte social, uma vez que as raparigas tendem a ter uma percepção do suporte social dos amigos maior do que os rapazes. Tal como o referido pela literatura, as raparigas têm, no geral, uma maior percepção do suporte social em comparação com os rapazes (Demaray & Malecki, 2003). Também no que diz respeito aos amigos mais próximos, as raparigas percebem um maior suporte social do que os rapazes, o que confirma, que na adolescência, o apoio dos amigos é fundamental para os jovens, particularmente para as raparigas (Rueger et al., 2008).

Os resultados sugerem ainda que quando os alunos apresentam formas puras de agressividade aumenta a probabilidade de se envolverem em comportamentos delinquentes e disruptivos e desta forma apresentam um fraco ajustamento social, tal como afirma Little et al. (2003).

Em suma, os resultados da nossa investigação realçam a importância que a família e os amigos têm na vida dos adolescentes, bem como a influência que têm no desenvolvimento de comportamentos agressivos.

Conclusão

Os nossos resultados encontraram uma fraca associação entre a percepção do suporte familiar e o desenvolvimento de comportamentos agressivos. Contrariamente, a percepção do suporte social dos amigos encontra-se negativamente associada ao desenvolvimento deste tipo de comportamento. Isto é, quanto maior é a percepção que os adolescentes têm do suporte que recebem por parte dos amigos, menor é o desenvolvimento dos diferentes tipos de comportamentos agressivos.

Não obstante estes dados vêm ao encontro das transformações que ocorrem na adolescência ao nível das relações sociais, e reforçam a importância que os amigos têm nesta fase do ciclo vital. Como já referido, é na adolescência que os pares desempenham um papel fundamental como agentes de socialização (Kendrick et al., 2012). Por sua vez, a importância atribuída aos amigos nesta fase, não retira o papel que a família desempenha e a importância que esta tem para os adolescentes. Segundo Seed et al. (2010), quer os amigos, quer a família têm um papel preponderante e são uma fonte importante de suporte social, o que permite ao adolescente saber o quanto é acarinhado e estimado pelos outros. O suporte social está associado ao desenvolvimento de sentimentos de bem-estar (Demaray & Malecki, 2003) e, segundo Brank et al. (2012), o suporte que os jovens recebem por parte dos familiares e amigos é um factor preponderante que pode ajudar a minimizar as consequências do bullying. Por sua, a inexistência deste suporte encontra-se associada a consequências negativas, como o envolvimento neste tipo de comportamentos (Demaray & Malecki, 2003).

Embora, os adolescentes atribuam nesta fase do desenvolvimento uma grande importância aos amigos, existem diferenças nas relações de amizade entre rapazes e raparigas. Ou seja, o início da adolescência nos rapazes é marcado por relações de amizade de pouca qualidade em comparação com as raparigas, embora no final da adolescência esta discrepância não seja tão evidente (Way & Greene, 2006). As práticas de socialização podem ajudar a explicar estas diferenças, uma vez que, tendem a enfatizar a importância das relações interpessoais nas raparigas (Gilligan, 1982), e, no rapazes, enfatizam o papel da autonomia e da individuação (Kimmel, 2004, cit. por Way & Greene, 2006), o que reforça a ideia de que as raparigas podem adquirir capacidades sócio-cognitivas, necessárias para fortalecer uma amizade, mais cedo do que os rapazes (Way & Greene, 2006). Desta forma, a percepção do suporte social dos amigos não é, para rapazes e raparigas, igual ao longo do tempo. Para as raparigas a percepção deste suporte mantém-se ao longo do tempo, descendo ligeiramente com a idade. Pelo contrário, para os rapazes a percepção do suporte social dos amigos vai

aumentado acentuadamente à medida que a idade também aumenta. Isto significa que, no início da adolescência, os rapazes não valorizam tanto a amizade, como referido anteriormente, o que pode estar associado aos elevados níveis de agressividade física em idades mais novas e que coincide ao que Baldry e Farrington (2000) afirmam, que os bullies são identificados como sendo rapazes de idades inferiores. Contrariamente, para as raparigas, a ligeira descida na percepção do suporte social dos amigos ao longo do tempo sugere que, as adolescentes mais velhas investem mais nos relacionamentos amorosos do que nas relações de amizade (Smith et al., 2010). Este investimento está assim relacionado com o aumento da agressão relacional, uma vez que, segundo estes autores, as raparigas utilizam este tipo de agressão para conseguirem chegar mais facilmente ao contacto com os rapazes e, desta forma, ganharem estatuto perante estes.

As diferenças nas formas de agressão utilizadas por rapazes e raparigas não significa que uns sejam mais agressivos do que os outros. Ou seja, o facto de os rapazes serem associados a um tipo de agressão mais físico não permite afirmar que sejam mais agressivos do que as raparigas. Isto porque, o tipo relacional utilizado por estas, sendo mais subtil do que a agressão física, acaba por ser mais difícil de identificar (Neto, 2005).

Para uma melhor compreensão dos resultados obtidos na nossa investigação, importa agora debater as suas principais limitações. Assim, podemos salientar aquela que consideramos ser a maior limitação do nosso estudo, o número da amostra. Julgamos que 286 adolescentes acaba por não ser um número suficiente para que possamos generalizar os nossos resultados. Acreditamos que se a amostra fosse maior, os resultados poderiam prever com melhores condições a realidade das escolas portuguesas.

Em suma, torna-se urgente prever e prevenir estes tipos de comportamentos tendo em conta todos os contextos em que os adolescentes estão inseridos, uma vez que, de uma forma ou de outra, julgamos que todos podem ter um contributo nestas situações. Amigos, comunidade, família, escola, todos têm a obrigação de intervir, uma vez que não se trata de um problema com uma causa isolada. Desta forma, consideramos que seria importante que investigações futuras explorassem a eficácia de projectos de intervenção direccionados para os pares e/ou para os pais, uma vez que julgamos ter demonstrado a pertinência das relações com os familiares e com os amigos para o desenvolvimento de comportamentos agressivos. Consideramos ainda importante que estes projectos de intervenção fossem orientados para a gestão de conflitos e gestão emocional em idades mais novas, uma vez que observámos que os níveis de agressividade são maiores nestas idades e, desta forma, os bullies são identificados como sendo adolescentes de idades inferiores.

Referências

- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2000). Bullies and Delinquents: Personal Characteristics and Parental Styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 10*, 17-31.
- Barker, E., Tremblay, R., Nagin, D., Vitaro, F. & Lacourse, E. (2006). Development of male proactive and reactive physical aggression during adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*(8), 783-790. doi: 10.1111/j.1469-7610.2005.01585.x
- Braconnier, A., & Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Brank, E., Hoetger, L., & Hazen, K. (2012). Bullying. *Annual Review of Law and Social Science, 8*, 213-230. doi: 10.1146/annurev-lawsocsci-102811-173820
- Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review, 27*(1), 90-126. doi:10.1016/j.dr.2006.08.002
- Berndt, T. (2002). Friendship Quality and Social Development. *Current Directions in Psychological Science, 11*(1), 7-10.
- Bowlby, J. (1985). *Apego e Perda: Apego* (Vol. I). S. Paulo: Martins Fontes. (Tradução do original em Inglês *Attachment and Loss: Attachment*. London: The Tavistock Institute of Human Relations, 1973).
- Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2009). Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 9*(1), 127-141.
- Buelga, S., Musitu, G., Murgui, S. y Pons, J. (2008). Reputation and aggressive behavior in adolescence. *The Spanish Journal of Psychology, 11*, 192-200.

- Caprara, G., Paciello, M., Gerbino, M., & Cugini, C. (2007). Individual Differences Conducive to Aggression and Violence: Trajectories and Correlates of Irritability and Hostile Ruminations Through Adolescence. *Aggressive Behavior, 33*, 359-374. doi:10.1002/ab
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine, 38*, 300-314.
- Conners-Burrow, N., Johnson, D., Whiteside-Mansell, L., McKelvey, L., & Gargus, R. (2009). Adults Matter: Protecting Children From the Negative Impacts of Bullying. *Psychology in the Schools, 46*(7), 593-604. doi: 10.1002/pits.20400
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2007). Understanding Bullying: From Research to Practice. *Canadian Psychology, 48*(2), 86-93. doi:10.1037/cp2007010
- Crick, N. R., Werner, N. E., Casas, J. F., O'Brien, K. M., Nelson, D. A., Grotpeter, J. K., & Markon, K. (1999). Childhood aggression and gender: A new look at an old problem. In D. Bernstein (Ed.), *Gender and Motivation* (pp. 75–141). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Dekovic, M., & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: effects of parenting and adolescents' self-concept. *Journal of Adolescence, 20*, 163-176.
- Demaray, M., & Malecki, C. (2003). Perceptions of the Frequency and Importance of Social Support by Students Classified as Victims, Bullies, and Bully/Victims in an Urban Middle School. *School Psychology Review, 32*(3), 471-489.
- Demaray, M., & Malecki, C. (2002). Critical levels of perceived social support associated with student adjustment. *School Psychology Quarterly, 17*, 213-241.
- Dodge, K., Greenberg, M. & Malone, P. (2008). Conduct Problems Research Group. Testing an idealized dynamic cascade model of the development of serious violence in adolescence. *Child Development, 79*(6) 1907–1927.

- Evelyn, E. (2005). Adolescência: definições, conceitos e critérios. *Adolescência & Saúde*, 2(2), 6-7.
- Ferreira, A. G., & Ferreira, J. A. (2000). A adolescência e o grupo de pares. In M. T. Medeiros (Ed.), *Adolescência: abordagens, investigações e contextos de desenvolvimento* (pp. 198-207). Lisboa: Direcção Regional de Educação.
- Frisén, A., Hasselblad, T., & Holmqvist, K. (2012). What actually makes bullying stop? Reports from former victims. *Journal of Adolescence*, 35, 981-990. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.02.001
- Freeman, J. G., Samdal, O., Klinger, D. A., Dur, W., Griebler, R., Currie, D., & Rasmussen, M. (2009). The Relationship of Schools to Emotional Health and Bullying. *International Journal Public Health*, 54(2), 251-259. doi:10.1007/s00038-009-5421-9
- Gaertner, A., Fite, P. & Colder, C. (2010). Parenting and Friendship Quality as Predictors of Internalizing and Externalizing Symptoms in Early Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 101-108. doi: 10.1007/s10826-009-9289-3
- Gageiro, J. N., & Pestana, M. H. (2008). *Análise de Dados para as Ciências Sociais. A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gini, G. (2006). Bullying as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology*. 44, 51-65. doi: 10.1016/j.jsp.2005.12.002
- Goldweber, A., Waasdorp, T. E. & Bradshaw, C. P. (2013). Examining Associations Between Race, Urbanicity, and Patterns of Bullying Involvement. *Journal Youth Adolescence*, 42, 206-219. doi:10.1007/s10964-012-9843-y

- Hansen, T., Steenberg, L., Palic, S., & Elklit, A. (2012). A review of psychological factors related to bullying victimization in schools. *Aggression and Violent Behavior, 17*, 383-387. doi: 10.1016/j.avb.2012.03.008
- Harden, P., & Tucker-Drob, E. (2011). Individual Differences in the Development of Sensation Seeking and Impulsivity During Adolescence: Further Evidence for a Dual Systems Model. *Developmental Psychology, 47*(3), 739-746. doi: 10.1037/a0023279
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P. & Rimpela, A. (2000). Bullying at school – an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence, 23*, 661-674. doi:10.1006/jado.2000.0351
- Keijsers, L., & Poulin, F. (2013). Developmental Changes in Parent–Child Communication Throughout Adolescence. *Developmental Psychology*. Advance online publication. doi: 10.1037/a0032217
- Kendrick, K., Jutengren, G., & Stattin, H. (2012). The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization. *Journal of Adolescence, 35*, 1069-1080. doi:10.1016/j.adolescence.2012.02.014
- Kerns, K., Tomich, P., & Kim, P. (2006). Normative Trends in Children’s Perceptions of Availability and Utilization of Attachment Figures in Middle Childhood. *Social Development, 15*(1), 1-22.
- Laible, D. (2007). Attachment with parents and peers in late adolescence: Links with emotional competence and social behavior. *Personality and Individual Differences, 43*, 1185-1197. doi: 10.1016/j.paid.2007.03.010
- Lansford, J. E., Criss, M. M., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2003). Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. *Journal of Research on Adolescence, 13*, 161–184.

- Little, T., Henrich, C., Jones, S. & Hawley, P. (2003). Disentangling the “whys” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 122-133. doi:10.1080/01650250244000128
- López, E. E., Pérez, S. M., Ochoa, G. M., & Ruiz, D. M. (2008). Adolescent aggression: Effects of gender and family and school environments. *Journal of Adolescence*, 31, 433-450. doi: :10.1016/j.adolescence.2007.09.007
- Lourenço, O. (2002). *Psicologia de Desenvolvimento Cognitivo* (2ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.
- Marôco, J., & Bispo, R. (2003). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Martínez. B., Murgui, S., Musitu, G., & Monreal, M. C. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(3), 679-692
- Meland, E., Rydning, J. H., Lobben, S., Bredablik, H., & Ekeland, T. (2010). Emotional, self-conceptual, and relational characteristics of bullies and the bullied. *Scandinavian Journal of Public Health*, 38, 359-367. doi:10.1177/1403494810364563
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Rutter, M., & Silva, P. A. (2001). *Sex differences in antisocial behavior*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Nelis, S., & Rae, G. (2009). Peer attachment in adolescents. *Journal of Adolescence*, 32, 443-447. doi:10.1016/j.adolescence.2008.03.006
- Neto, A. (2005). Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81, 164-172.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 35, 1171-1190.

- Olweus, D. (2011). Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 151-156. doi:10.1002/cbm.806
- Piaget, J. (1967). *A Psicologia da Inteligência*. Brasil: Editora Fundo de Cultura.
- Perren, S., Alsaker, F. (2006). Social behavior and peer relationships in victims, bully-victims and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57. doi:10.1111/j.1469-7610.2005.01445.x
- Pratta, E. M., & Santos, M. A. (2007). Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo*, 12(2), 247-256.
- Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2008). Quality of friendship relationships and developmental tasks in adolescence. *Cognition, Brain, Behavior*, 12(2), 183-203.
- Relvas, A. P. (2000). Adolescente(s), Família(s) e Escola(s). In M. T. Medeiros (Ed.), *Adolescência: abordagens, investigações e contextos de desenvolvimento* (pp. 48-77). Lisboa: Direcção Regional de Educação.
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., Demaray, M. K. (2008). Gender Differences in the Relationship Between Perceived Social Support and Student Adjustment During Early Adolescence. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 496-514. doi:10.1037/1045-3830.23.4.496
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15. doi:10.1016/j.jsp.2005.12.002
- Seeds, P. M., Harkness, K. L., & Quilty, L. C. (2010). Parental Maltreatment, Bullying and Adolescent Depression: Evidence for the Mediating Role of Perceived Social Support. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39, 681-692. doi:10.1080/15374416.2010.501289

- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. New York: Cambridge University Press.
- Sigfusdottir, I. D., Gudjonsson, G. H., & Sigurdsson, J. F. (2010). Bullying and delinquency. The mediating role of anger. *Personality and Individual Differences, 48*, 391-396. doi: 10.1016/j.paid.2009.10.034
- Skapinakis, P., Bellos, S., Gkatsa, T., Magklara, K., Lewis, G., Araya, R., Stylianidis, S., & Mavreas, V. (2011). The association between bullying and early stages of suicidal ideation in late adolescents in Greece. *BMC Psychiatry, 11*, 1-9.
- Smith, P. (2013). School Bullying. *Sociologia, Problemas e Práticas, 71*, 81-98. doi: 10.7458/SPP2012702332
- Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R., & Liefhoghe, A. (2002). Definitions of Bullying: A Comparison of Terms Used, and Age and Gender Differences, in a Fourteen-Country International Comparison. *Child Development, 73*(4), 1119-1133.
- Smith, R., Rose, A., Schwartz-Mette, R. (2010). Relational and Overt Aggression in Childhood and Adolescence: Clarifying Mean-level Gender Differences and Associations with Peer Acceptance. *Social Development, 19*(2), 243-269. doi: 10.1111/j.1467-9507.2009.00541.x
- Tardy, C. H. (1985). Social Support Measurement. *American Journal of Community Psychology, 13*(2), 187-202.
- Underwood, M., Beron, K. & Rosen, L. (2009). Continuity and Change in Social and Physical Aggression from Middle Childhood through Early Adolescence. *Aggressive Behavior, 35*, 357-375. doi: 10.1002/ab.20313
- Unnever, J. (2005). Bullies, aggressive victims, and victims: Are they distinct groups? *Aggressive Behavior, 31*, 153 – 171. doi: 10.1002/ab.20083

- Valle, J. F., Bravo, A., & López, M. (2010). Parents and Peers as providers of support in adolescents' social network: a developmental perspective. *Journal of Community Psychology, 38*(1), 16–27. doi: 10.1002/jcop.20348
- Van Hoof, A., Raaijmakers, Q. A., Van Beek, Y., Hale III, W. W., & Aleva, L. (2008). A Multi-mediation Model on the Relations of Bullying, Victimization, Identity, and Family with Adolescent Depressive Symptoms. *Journal Youth Adolescence, 37*(7), 772-782. doi:10.1007/s10964-007-9261-8
- Waasdorp, T. E., Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. (2012). The Impact of Schoolwide Positive Behavioral Interventions and Supports on Bullying and Peer Rejection. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 166*, 149-156.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School Bullying Among Adolescents in the United States: Physical, Verbal, Relational, and Cyber. *Journal of Adolescent Health, 45*, 368-375.
- Way, N., & Greene, M. (2006). Trajectories of Perceived Friendship Quality During Adolescence: The Patterns and Contextual Predictors. *Journal of Research on Adolescence, 16*(2), 293–320.
- Wilkinson, R. (2010). Best friend attachment versus peer attachment in the prediction of adolescent psychological adjustment. *Journal of Adolescence, 33*, 709-717. doi:10.1016/j.adolescence.2009.10.013
- Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology, 88*, 83-101. doi: 10.1016/j.jecp.2004.02.002

Anexos

Anexo A - Estatística Descritiva para a Caracterização da Amostra

Tabela A1

Estatística descritiva para a variável Género

| | | Frequência | Percentagem (%) |
|--------------|----------------|------------|-----------------|
| Adolescentes | Sexo feminino | 154 | 53,8 |
| N = 286 | Sexo masculino | 132 | 46,2 |

Tabela A2

Estatística descritiva para a variável Idade

| | | Idade | Frequência | Percentagem (%) |
|--------------|---------|--------------|------------|-----------------|
| Adolescentes | N = 286 | 12-14 anos | 90 | 31,5 |
| | | 15-16 anos | 71 | 24,8 |
| | | 17-em diante | 125 | 43,7 |

Tabela A3

Análise Descritiva para a variável Local de Residência

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|----------------|--|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | Almada | 250 | 87,4 | 89,6 | 89,6 |
| | Seixal | 22 | 7,7 | 7,9 | 97,5 |
| | Outros Concelhos Reg, de Lisboa e Vale do Tejo | 7 | 2,4 | 2,5 | 100,0 |
| | Total | 279 | 97,6 | 100,0 | |
| Missing System | 7 | 2,4 | | | |
| Total | | 286 | 100,0 | | |

Tabela A4

Análise Descritiva para a variável Raça

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|--------------|-----------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | caucasiana | 262 | 91,6 | 94,2 | 94,2 |
| | Negra | 8 | 2,8 | 2,9 | 97,1 |
| | outras raças | 8 | 2,8 | 2,9 | 100,0 |
| | Total | 278 | 97,2 | 100,0 | |
| Missing | System | 8 | 2,8 | | |
| Total | | 286 | 100,0 | | |

Tabela A5

Análise Descritiva para a variável Ano de escolaridade

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-------|-----------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | 7 | 52 | 18,2 | 18,2 | 18,2 |
| | 8 | 27 | 9,4 | 9,4 | 27,6 |
| | 9 | 20 | 7,0 | 7,0 | 34,6 |
| | 10 | 47 | 16,4 | 16,4 | 51,0 |
| | 11 | 50 | 17,5 | 17,5 | 68,5 |
| | 12 | 90 | 31,5 | 31,5 | 100,0 |
| | Total | 286 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela A6

Análise Descritiva para a variável Estatuto Sócio-Económico

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-------------|-----------|---------|------------------|-----------------------|
| Valid | Baixo | 12 | 4,2 | 4,3 | 4,3 |
| | Médio baixo | 43 | 15,0 | 15,4 | 19,7 |
| | Médio | 171 | 59,8 | 61,3 | 81,0 |
| | Médio alto | 48 | 16,8 | 17,2 | 98,2 |
| | Alto | 3 | 1,0 | 1,1 | 99,3 |
| | 6 | 2 | ,7 | ,7 | 100,0 |
| | Total | 279 | 97,6 | 100,0 | |
| Missing | System | 7 | 2,4 | | |
| Total | | 286 | 100,0 | | |

Tabela A7

Estatística Descritiva para a variável Estado Civil

| | Estado Civil | Frequência | Percentagem (%) |
|-------------------------|------------------------|------------|--------------------|
| Adolescentes N = 286 | Casados/União de Facto | 239 | 83,6 |
| | Divorciados/Separados | 41 | 14,3 |

Tabela A8

Estatística descritiva para a variável Habilitações Literárias da Mãe

| Habilitações Literárias – Mãe | | |
|--|------------|--------------------|
| | Frequência | Percentagem (%) |
| 1.º ou 2.º ciclos | 18 | 6,3 |
| 3.º ciclo | 51 | 17,8 |
| Ensino Secundário | 75 | 26,2 |
| Ensino Superior (Licenciatura, Mestrado, Doutoramento, Bacharlato, Pós-graduações) | 127 | 44,4 |

Tabela A9

Estatística descritiva para a variável Habilitações Literárias do Pai

| Habilitações Literárias – Pai | | |
|--|------------|--------------------|
| | Frequência | Percentagem (%) |
| 1.º ou 2.º ciclos | 32 | 11,1 |
| 3.º ciclo | 43 | 15,0 |
| Ensino Secundário | 70 | 24,5 |
| Ensino Superior (Licenciatura, Mestrado, Doutoramento, Bacharlato, Pós-graduações) | 121 | 42,2 |

Anexo B – Instrumentos

B1 – Questionário Sócio-Demográfico

Questionário Sócio-Demográfico

De modo a realizar a minha tese, cujo tema se prende com a influência da presença ou ausência de suporte familiar e social no desenvolvimento de comportamentos negativos (agressivos), peço a tua colaboração para responder a este questionário. De seguida gostaria que respondesses a algumas questões sobre ti. Os dados que a seguir se pedem são confidenciais, estando garantido o teu anonimato. Peço que respondas de forma mais sincera possível.

1. **Escola:**

7. **Estado Civil:**

Solteiro

Comprometido

2. **Idade:** _____ anos

8. **Ano que frequentas:** _____ ano

3. **Sexo:** Feminino Masculino

9. **Já alguma vez repetiste de ano?** Sim Não

4. **Nacionalidade:** _____

9.1 Se **SIM** em que ano(s) foi e quantas vezes em cada ano (ex.: no 9.º 2 vezes e no 10.º 1 vez)?

5. **Etnia:**

Caucasiana

Negra

Outra: _____

10. **Este ano lectivo és repetente?** Sim Não

6. **Local de Residência:**

(indique apenas a terra/local) _____

11. **Escolas frequentadas anteriormente:**

Público

Privado

Responde agora a algumas questões sobre os teus pais.

12. **Religião:**

Católica

Judaísmo

Islamismo

Budismo

Agnóstico

Outra: _____

13. **Idade dos Pais:**

Mãe _____ anos

Pai _____ anos

14. Profissão dos Pais:

Mãe _____

Pai _____

15. Estado Civil dos Pais:

Casados

Divorciados

União de facto

Mãe/Pai Solteiro(a)

Outro: _____

16. Com quem reside:

Pais

Só Mãe

Só Pai

Avós

Família Alargada Quem?:

17. Habilitações Literárias dos Pais:

Mãe:

1ºCiclo

2ºCiclo

3º Ciclo

Secundário

Licenciatura

Sem escolaridade

Outro Qual?: _____

Pai :

1ºCiclo

2ºCiclo

3º Ciclo

Secundário

Licenciatura

Sem escolaridade

Outro Qual?: _____

18. Estatuto Socioeconómico:

Baixo

Médio-Baixo

Médio

Médio-Alto

Alto

Obrigada pela tua colaboração!

B2 – Escala de Auto-Avaliação da Agressão

| | | Não é verdade | | | Completamente verdade |
|----|---|---------------|---|---|-----------------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Sou o tipo de pessoa que briga muitas vezes com outras pessoas | | | | |
| 2 | Sou o tipo de pessoa que bate, dá pontapés ou socos a outras pessoas | | | | |
| 3 | Sou o tipo de pessoa que diz coisas desagradáveis a outras pessoas | | | | |
| 4 | Sou o tipo de pessoa que rebaixa os outros | | | | |
| 5 | Sou o tipo de pessoa que ameaça os outros | | | | |
| 6 | Sou o tipo de pessoa que tira coisas aos outros | | | | |
| 7 | Quando alguém me magoa, muitas vezes magoo também | | | | |
| 8 | Quando sou ameaçado por alguém, muitas vezes ameaço de volta | | | | |
| 9 | Quando estou magoado com outras pessoas, muitas vezes vingo-me dizendo-lhes coisas desagradáveis | | | | |
| 10 | Se os outros me chateiam ou magoam, eu muitas vezes rebaixo-os | | | | |
| 11 | Se os outros me irritam, muitas vezes eu bato, dou-lhes pontapés ou murros | | | | |
| 12 | Se os outros me deixam zangado ou chateado, eu muitas vezes magoo-os | | | | |
| 13 | Começo brigas frequentemente para conseguir o que quero | | | | |
| 14 | Ameaço outras pessoas frequentemente para conseguir o que quero | | | | |
| 15 | Muitas vezes bato, dou pontapés ou socos a outras pessoas para conseguir o que quero | | | | |
| 16 | Muitas vezes rebaixo os outros para conseguir o que quero | | | | |
| 17 | Digo muitas vezes coisas desagradáveis a outras pessoas para conseguir o que quero | | | | |
| 18 | Magoo frequentemente os outros para conseguir o que quero | | | | |
| 19 | Sou o tipo de pessoa que diz aos amigos para pararem de gostar de alguém | | | | |
| 20 | Sou o tipo de pessoa que diz a outras pessoas que não vou ser mais amigo delas | | | | |
| 21 | Sou o tipo de pessoa que impede outras pessoas de fazerem parte do meu grupo de amigos | | | | |
| 22 | Sou o tipo de pessoa que diz coisas desagradáveis aos outros | | | | |
| 23 | Sou o tipo de pessoa que ignora os outros ou deixa de falar com eles | | | | |
| 24 | Sou o tipo de pessoa que fofoca e espalha boatos | | | | |
| 25 | Se outras pessoas me chateiam ou magoam, eu digo frequentemente aos meus amigos para deixarem de gostar delas | | | | |
| 26 | Se os outros me ameaçaram, eu digo frequentemente coisas desagradáveis sobre eles | | | | |
| 27 | Se os outros me magoaram, eu muitas vezes não os deixo fazer parte do meu grupo de amigos | | | | |
| 28 | Quando estou zangado com outras pessoas, digo-lhes muitas vezes que já não vou ser amigo delas | | | | |
| 29 | Quando estou zangado com outras pessoas, eu muitas vezes ignoro-as ou paro de falar com elas | | | | |
| 30 | Quando eu estou zangado com os outros, fofoco e espalho boatos sobre eles | | | | |
| 31 | Eu digo frequentemente aos meus amigos para deixarem de gostar de alguém, para conseguir o que eu quero | | | | |
| 32 | Muitas vezes digo coisas desagradáveis sobre outras pessoas aos meus amigos, para conseguir o que quero | | | | |
| 33 | Muitas vezes impeço outras pessoas de fazerem parte do meu grupo de amigos, para conseguir o que quero | | | | |
| 34 | Para conseguir o que quero, digo frequentemente aos outros que não vou ser mais amigo deles | | | | |
| 35 | Para conseguir o que quero, muitas vezes ignoro ou deixo de falar com os outros | | | | |
| 36 | Para conseguir o que quero, frequentemente fofoco e espalho boatos sobre outras pessoas. | | | | |

B3 – Escala de Percepção de Suporte Social da Família (PSS-Fa)

Instruções: As frases que se seguem referem-se a sentimentos e experiências, que ocorrem para a maioria das pessoas numa ocasião ou noutra, no âmbito das suas relações com a família de origem. Para cada frase existem três possibilidades de resposta: SIM, NÃO e NÃO SEI. Por favor coloca um círculo na resposta escolhida para cada item.

- | | | | |
|-----|-----|---------|---|
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 1. A minha família dá-me o apoio moral de que preciso. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 2. A minha família costuma dar-me boas ideias de como fazer as coisas. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 3. A maior parte pessoas que conheço são mais próximas das suas famílias, do que eu. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 4. Quando confidencio com os meus familiares mais próximos, sinto que eles ficam desconfortáveis. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 5. A minha família gosta de ouvir a minha opinião. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 6. As pessoas da minha família têm os mesmos interesses que eu. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 7. Alguns dos meus familiares procuram-me quando têm problemas ou precisam de conselhos. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 8. Confio na minha família para me dar apoio emocional. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 9. Existe um membro da minha família a quem posso recorrer quando me sinto em baixo, sem me sentir estranho mais tarde. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 10. Eu e a minha família temos uma forma muito aberta de pensar sobre as coisas. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 11. A minha família é sensível às minhas necessidades pessoais. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 12. Algumas pessoas da minha família procuram-me para terem apoio emocional. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 13. A minha família ajuda-me a resolver os meus problemas. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 14. Eu tenho uma relação de grande proximidade com um número significativo de membros da minha família. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 15. Os meus familiares têm boas ideias de como fazer as coisas da melhor maneira para mim. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 16. Sinto-me desconfortável quando conto algumas coisas a pessoas da minha família. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 17. Os meus familiares procuram a minha companhia. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 18. Acho que as pessoas da minha família sentem que sou bom (boa) a ajudá-los a resolver problemas. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 19. Não tenho uma relação próxima a um membro da minha família, como outras pessoas têm. |
| SIM | NÃO | NÃO SEI | 20. Desejava que a minha família fosse muito diferente. |

B4 - Escala de Percepção de Suporte Social dos Amigos (PSS-Fr)

As frases que se seguem referem-se a sentimentos e experiências, que ocorrem para a maioria das pessoas numa ocasião ou noutra, no âmbito das suas relações com os amigos. Por favor pensa apenas nas tuas relações de amizade nesta escola. Indica o teu nível de concordância para cada uma das frases, utilizando a escala de 1 “discordo totalmente” a 5 “concordo totalmente”. Não existem respostas certas ou erradas. Estou apenas interessada nas tuas opiniões e pontos de vista

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| | Discordo totalmente | Discordo | Não concordo nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
| 21. Os meus amigos dão-me o apoio moral de que preciso. | | | | | |
| 22. A maioria das pessoas está mais próxima do que eu dos seus amigos. | | | | | |
| 23. Os meus amigos gostam de ouvir a minha opinião. | | | | | |
| 24. Certos amigos procuram-me quando têm problemas ou necessitam de conselhos. | | | | | |
| 25. Confio nos meus amigos para apoio emocional. | | | | | |
| 26. Se eu sentisse que um ou mais dos meus amigos estivessem chateados comigo, eu guardaria isso para mim mesmo(a). | | | | | |
| 27. Sinto que estou um pouco à parte no meu grupo de amigos. | | | | | |
| 28. Existe um amigo(a) a quem posso recorrer quando me sinto em baixo, sem me sentir envergonhado sobre isso mais tarde. | | | | | |
| 29. Eu e os meus amigos temos uma forma muito aberta de pensar sobre as coisas. | | | | | |

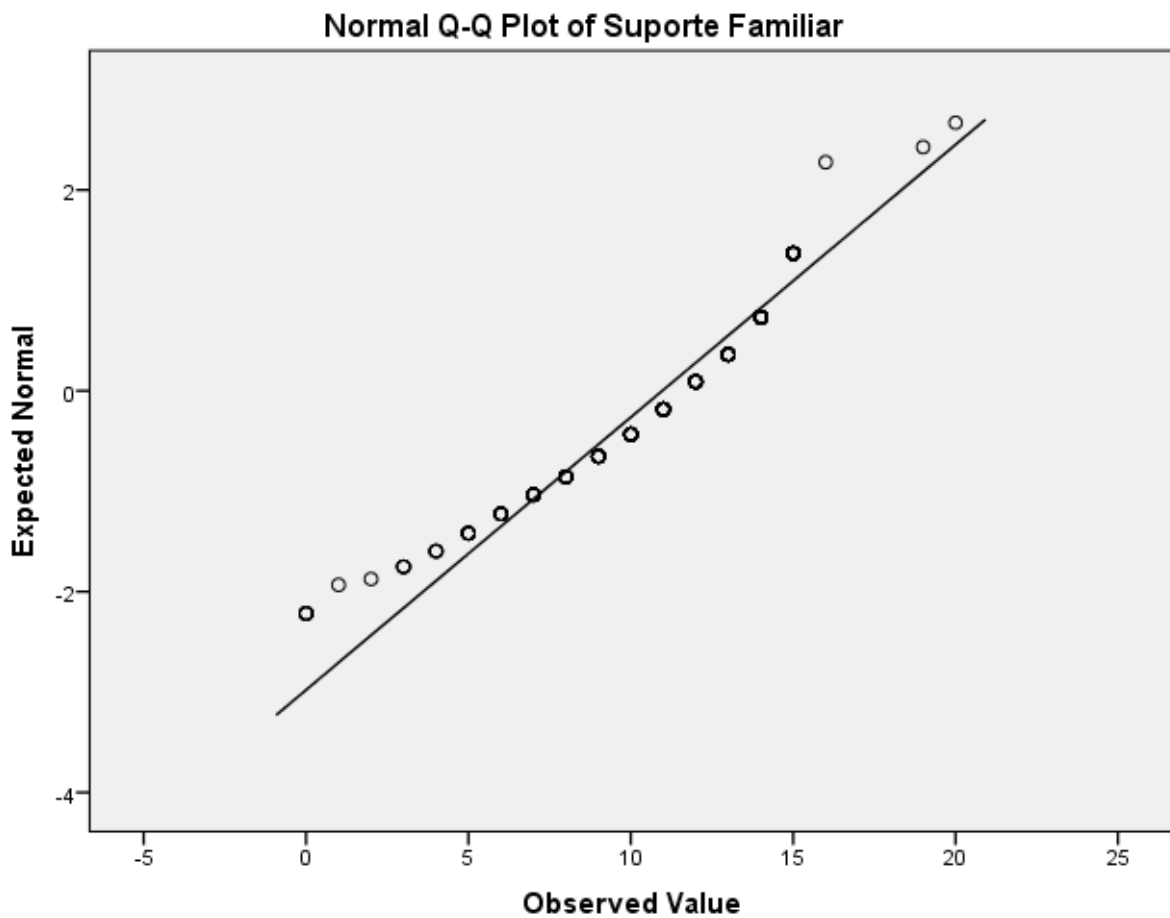
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 30. Os meus amigos preocupam-se com as minhas necessidades pessoais. | | | | | |
| 31. Os meus amigos recorrem a mim para apoio emocional. | | | | | |
| 32. Os meus amigos ajudam-me a resolver os meus problemas. | | | | | |
| 33. Eu tenho uma relação de grande proximidade com um número significativo de amigos. | | | | | |
| 34. Os meus amigos têm boas ideias de como fazer as coisas da melhor maneira para mim. | | | | | |
| 35. Sinto-me desconfortável quando conto algumas coisas aos meus amigos. | | | | | |
| 36. Os meus amigos procuram a minha companhia. | | | | | |
| 37. Acho que os meus amigos sentem que sou bom (boa) a ajudá-los a resolver problemas | | | | | |
| 38. Não tenho uma relação tão próxima e íntima a um amigo, como outras pessoas têm. | | | | | |
| 39. Recentemente, percebi como é que posso fazer algo por um amigo. | | | | | |
| 40. Gostava que os meus amigos fossem muito diferentes. | | | | | |

Anexo C: Outputs dos Resultados

C1- Normalidade PSS-Fa e EAAA.

| | Tests of Normality | | | | | |
|------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Statistic | Df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Suporte Familiar | ,133 | 262 | ,000 | ,921 | 262 | ,000 |
| F1_Agressao | ,298 | 262 | ,000 | ,584 | 262 | ,000 |
| F2_Agressao | ,183 | 262 | ,000 | ,836 | 262 | ,000 |
| F3_Agressao | ,504 | 262 | ,000 | ,276 | 262 | ,000 |
| F4_Agressao | ,310 | 262 | ,000 | ,555 | 262 | ,000 |
| F5_Agressao | ,208 | 262 | ,000 | ,786 | 262 | ,000 |
| F6_Agressao | ,486 | 262 | ,000 | ,280 | 262 | ,000 |

a. Lilliefors Significance Correction



Correlations^a

| | | | Suporte Familiar | F1_Agre ssao | F2_Agre ssao | F3_Agre ssao | F4_Agre ssao | F5_Agre ssao | F6_Agre ssao |
|----------------|------------------|-------------------------|------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Spearman's rho | Suporte Familiar | Correlation Coefficient | 1,000 | -,099 | -,044 | -,118 | -,084 | -,075 | -,060 |
| | | Sig. (2-tailed) | . | ,111 | ,483 | ,057 | ,174 | ,227 | ,330 |
| F1_Agressao | F1_Agressao | Correlation Coefficient | -,099 | 1,000 | ,587** | ,410** | ,539** | ,391** | ,360** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,111 | . | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| F2_Agressao | F2_Agressao | Correlation Coefficient | -,044 | ,587** | 1,000 | ,329** | ,388** | ,509** | ,269** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,483 | ,000 | . | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| F3_Agressao | F3_Agressao | Correlation Coefficient | -,118 | ,410** | ,329** | 1,000 | ,397** | ,320** | ,576** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,057 | ,000 | ,000 | . | ,000 | ,000 | ,000 |
| F4_Agressao | F4_Agressao | Correlation Coefficient | -,084 | ,539** | ,388** | ,397** | 1,000 | ,507** | ,454** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,174 | ,000 | ,000 | ,000 | . | ,000 | ,000 |
| F5_Agressao | F5_Agressao | Correlation Coefficient | -,075 | ,391** | ,509** | ,320** | ,507** | 1,000 | ,366** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,227 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | . | ,000 |
| F6_Agressao | F6_Agressao | Correlation Coefficient | -,060 | ,360** | ,269** | ,576** | ,454** | ,366** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,330 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | . |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N = 262

C2 – Sexo_Suporte Familiar

| Group Statistics | | | | | |
|------------------|-------------|-----|-------|----------------|-----------------|
| | Sexo | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| Suporte Familiar | 1 Feminino | 154 | 10,94 | 3,205 | ,258 |
| | 2 Masculino | 132 | 10,76 | 4,218 | ,367 |
| F1_Agressao | 1 Feminino | 151 | 6,65 | 1,348 | ,110 |
| | 2 Masculino | 128 | 7,88 | 2,788 | ,246 |
| F2_Agressao | 1 Feminino | 148 | 8,47 | 2,861 | ,235 |
| | 2 Masculino | 125 | 9,97 | 3,920 | ,351 |
| F3_Agressao | 1 Feminino | 154 | 6,23 | 1,100 | ,089 |
| | 2 Masculino | 128 | 7,16 | 3,383 | ,299 |
| F4_Agressao | 1 Feminino | 154 | 6,86 | 1,625 | ,131 |
| | 2 Masculino | 126 | 7,73 | 3,176 | ,283 |
| F5_Agressao | 1 Feminino | 149 | 7,88 | 2,441 | ,200 |
| | 2 Masculino | 128 | 8,96 | 3,387 | ,299 |
| F6_Agressao | 1 Feminino | 154 | 6,21 | ,868 | ,070 |
| | 2 Masculino | 127 | 7,09 | 3,120 | ,277 |

C3 – Idade_Suporte Familiar

| Descriptives | | | | | | | | | |
|---------------------|-------------------|-------------------------------------|-------|-------------------|---------------|----------------|----------------|-------------|-------------|
| | | 95% Confidence Interval for Mean | | | | | | | |
| | | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | Lower Bound | Upper Bound | Minimu m | Maximu m |
| Suporte Familiar | 1 12-14 | 90 | 11,06 | 3,333 | ,351 | 10,36 | 11,75 | 0 | 20 |
| | 2 15-16 | 71 | 11,00 | 3,456 | ,410 | 10,18 | 11,82 | 0 | 19 |
| | 3 17 em diante | 125 | 10,62 | 4,083 | ,365 | 9,90 | 11,35 | 0 | 15 |
| | Total | 286 | 10,85 | 3,701 | ,219 | 10,42 | 11,28 | 0 | 20 |
| F1_Agressao | 1 12-14 | 85 | 7,22 | 2,296 | ,249 | 6,73 | 7,72 | 6 | 17 |
| | 2 15-16 | 70 | 7,24 | 1,876 | ,224 | 6,80 | 7,69 | 6 | 14 |
| | 3 17 em diante | 124 | 7,19 | 2,350 | ,211 | 6,78 | 7,61 | 6 | 24 |
| | Total | 279 | 7,22 | 2,216 | ,133 | 6,95 | 7,48 | 6 | 24 |
| F2_Agressao | 1 12-14 | 83 | 9,00 | 3,346 | ,367 | 8,27 | 9,73 | 6 | 19 |
| | 2 15-16 | 68 | 10,00 | 3,985 | ,483 | 9,04 | 10,96 | 6 | 22 |
| | 3 17 em diante | 122 | 8,80 | 3,165 | ,287 | 8,23 | 9,36 | 6 | 24 |
| | Total | 273 | 9,16 | 3,462 | ,210 | 8,74 | 9,57 | 6 | 24 |

| | | | | | | | | | |
|-------------|-------------------|-----|------|-------|------|------|------|---|----|
| F3_Agressao | 1 12-14 | 87 | 6,74 | 2,822 | ,303 | 6,13 | 7,34 | 6 | 22 |
| | 2 15-16 | 70 | 6,77 | 2,366 | ,283 | 6,21 | 7,34 | 6 | 18 |
| | 3 17 em diante | 125 | 6,53 | 2,245 | ,201 | 6,13 | 6,93 | 6 | 24 |
| | Total | 282 | 6,65 | 2,460 | ,146 | 6,36 | 6,94 | 6 | 24 |
| F4_Agressao | 1 12-14 | 86 | 6,98 | 2,326 | ,251 | 6,48 | 7,48 | 6 | 20 |
| | 2 15-16 | 69 | 7,74 | 2,627 | ,316 | 7,11 | 8,37 | 6 | 18 |
| | 3 17 em diante | 125 | 7,18 | 2,482 | ,222 | 6,74 | 7,62 | 6 | 24 |
| | Total | 280 | 7,25 | 2,481 | ,148 | 6,96 | 7,55 | 6 | 24 |
| F5_Agressao | 1 12-14 | 85 | 8,18 | 2,945 | ,319 | 7,54 | 8,81 | 6 | 19 |
| | 2 15-16 | 67 | 9,03 | 3,303 | ,403 | 8,22 | 9,84 | 6 | 20 |
| | 3 17 em diante | 125 | 8,17 | 2,744 | ,245 | 7,68 | 8,65 | 6 | 24 |
| | Total | 277 | 8,38 | 2,961 | ,178 | 8,03 | 8,73 | 6 | 24 |
| F6_Agressao | 1 12-14 | 85 | 6,38 | 1,573 | ,171 | 6,04 | 6,72 | 6 | 16 |
| | 2 15-16 | 71 | 6,94 | 2,741 | ,325 | 6,29 | 7,59 | 6 | 20 |
| | 3 17 em diante | 125 | 6,58 | 2,290 | ,205 | 6,17 | 6,98 | 6 | 24 |
| | Total | 281 | 6,61 | 2,234 | ,133 | 6,35 | 6,87 | 6 | 24 |

ANOVA

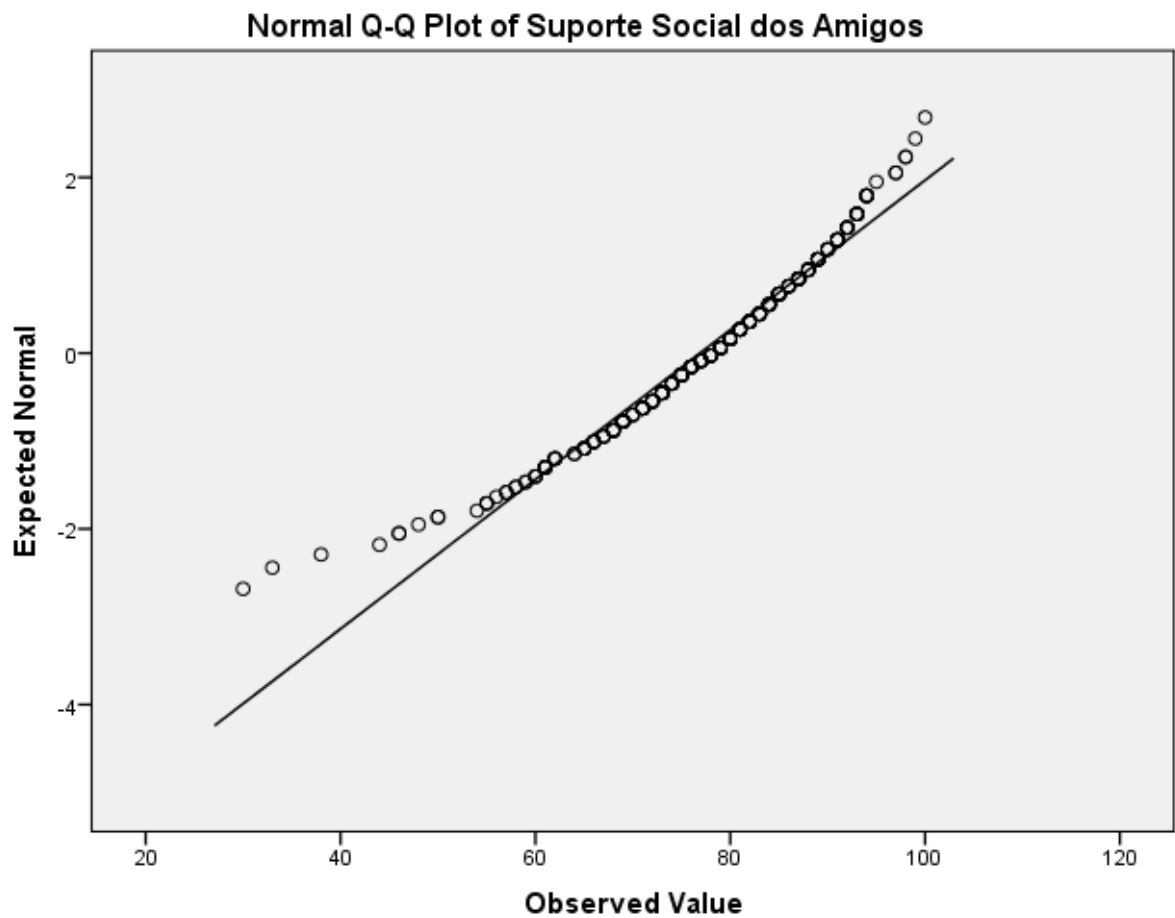
| | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| Suporte Familiar | Between Groups | 11,782 | 2 | 5,891 | ,428 | ,652 |
| | Within Groups | 3892,050 | 283 | 13,753 | | |
| | Total | 3903,832 | 285 | | | |
| F1_Agressao | Between Groups | ,118 | 2 | ,059 | ,012 | ,988 |
| | Within Groups | 1364,979 | 276 | 4,946 | | |
| | Total | 1365,097 | 278 | | | |
| F2_Agressao | Between Groups | 66,350 | 2 | 33,175 | 2,805 | ,062 |
| | Within Groups | 3193,877 | 270 | 11,829 | | |
| | Total | 3260,227 | 272 | | | |
| F3_Agressao | Between Groups | 3,529 | 2 | 1,764 | ,290 | ,748 |
| | Within Groups | 1696,414 | 279 | 6,080 | | |
| | Total | 1699,943 | 281 | | | |
| F4_Agressao | Between Groups | 23,611 | 2 | 11,805 | 1,931 | ,147 |
| | Within Groups | 1693,386 | 277 | 6,113 | | |
| | Total | 1716,996 | 279 | | | |
| F5_Agressao | Between Groups | 37,433 | 2 | 18,717 | 2,153 | ,118 |

| | | | | | | |
|-------------|----------------|----------|-----|-------|-------|------|
| | Within Groups | 2381,765 | 274 | 8,693 | | |
| | Total | 2419,199 | 276 | | | |
| F6_Agressao | Between Groups | 12,684 | 2 | 6,342 | 1,274 | ,281 |
| | Within Groups | 1384,256 | 278 | 4,979 | | |
| | Total | 1396,940 | 280 | | | |

C4 - Normalidade PSS-Fr e EAAA

| Tests of Normality | | | | | | |
|---------------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Statistic | Df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Suporte Social dos Amigos | ,070 | 273 | ,002 | ,962 | 273 | ,000 |

a. Lilliefors Significance Correction



C5 – Sexo_ PSS_Fr

| Group Statistics | | | | | |
|---------------------------|-------------|-----|-------|----------------|-----------------|
| | Género | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| Suporte Social dos Amigos | 1 Feminino | 148 | 80,19 | 9,715 | ,799 |
| | 2 Masculino | 125 | 72,95 | 12,740 | 1,140 |

| Independent Samples Test | | | | | | | | | | |
|---|-----------------------------|-------|------|-------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|---|-------|
| Levene's Test for Equality of Variances | | | | | | | | | | |
| t-test for Equality of Means | | | | | | | | | | |
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| Suporte Social dos Amigos | Equal variances assumed | 6,539 | ,011 | 5,319 | 271 | ,000 | 7,237 | 1,361 | 4,558 | 9,916 |
| | Equal variances not assumed | | | 5,201 | 229,083 | ,000 | 7,237 | 1,391 | 4,495 | 9,979 |

C6_Idade_PSS_Fr

| Case Processing Summary | | | | | | | |
|---------------------------|----------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
| | Grupo etário | Cases | | | | | |
| | | Valid | | Missing | | Total | |
| | | N | Percent | N | Percent | N | Percent |
| Suporte Social dos Amigos | 1 12-14 | 78 | 86,7% | 12 | 13,3% | 90 | 100,0% |
| | 2 15-16 | 71 | 100,0% | 0 | ,0% | 71 | 100,0% |
| | 3 17 em diante | 124 | 99,2% | 1 | ,8% | 125 | 100,0% |

Tests of Normality

| | Grupo etário | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|---------------------------|----------------|---------------------------------|-----|-------------------|--------------|-----|------|
| | | Statistic | Df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Suporte Social dos Amigos | 1 12-14 | ,089 | 78 | ,200 [*] | ,959 | 78 | ,013 |
| | 2 15-16 | ,093 | 71 | ,200 [*] | ,926 | 71 | ,000 |
| | 3 17 em diante | ,064 | 124 | ,200 [*] | ,978 | 124 | ,043 |

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Descriptives

Suporte Social dos Amigos

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
|----------------|-----|-------|----------------|------------|----------------------------------|-------------|---------|---------|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| 1 12-14 | 78 | 75,73 | 13,381 | 1,515 | 72,71 | 78,75 | 33 | 100 |
| 2 15-16 | 71 | 77,96 | 11,569 | 1,373 | 75,22 | 80,70 | 30 | 99 |
| 3 17 em diante | 124 | 76,98 | 10,747 | ,965 | 75,07 | 78,89 | 44 | 98 |
| Total | 273 | 76,88 | 11,749 | ,711 | 75,48 | 78,28 | 30 | 100 |

Test of Homogeneity of Variances

Suporte Social dos Amigos

| Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|------------------|-----|-----|------|
| 1,906 | 2 | 270 | ,151 |

ANOVA

Suporte Social dos Amigos

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|----------------|----------------|-----|-------------|------|------|
| Between Groups | 186,619 | 2 | 93,309 | ,674 | ,510 |
| Within Groups | 37363,147 | 270 | 138,382 | | |
| Total | 37549,766 | 272 | | | |

C7 – Interação Sexo_Idade_PSS-Fr

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Suporte Social dos Amigos

| Género | Grupo etário | Mean | Std. Deviation | N |
|-------------|----------------|-------|----------------|-----|
| 1 Feminino | 1 12-14 | 80,93 | 8,708 | 43 |
| | 2 15-16 | 80,15 | 11,445 | 47 |
| | 3 17 em diante | 79,67 | 9,006 | 58 |
| | Total | 80,19 | 9,715 | 148 |
| 2 Masculino | 1 12-14 | 69,34 | 15,351 | 35 |
| | 2 15-16 | 73,67 | 10,785 | 24 |
| | 3 17 em diante | 74,61 | 11,630 | 66 |
| | Total | 72,95 | 12,740 | 125 |
| Total | 1 12-14 | 75,73 | 13,381 | 78 |
| | 2 15-16 | 77,96 | 11,569 | 71 |
| | 3 17 em diante | 76,98 | 10,747 | 124 |
| | Total | 76,88 | 11,749 | 273 |

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

Dependent Variable: Suporte Social dos Amigos

| F | df1 | df2 | Sig. |
|-------|-----|-----|------|
| 2,216 | 5 | 267 | ,053 |

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + Sexo * idade_2 + Sexo + idade_2

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Suporte Social dos Amigos

| Source | Type III Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. | Noncent. Parameter | Observed Power ^b |
|-----------------|-------------------------|-----|-------------|-----------|------|--------------------|-----------------------------|
| Corrected Model | 4237,265 ^a | 5 | 847,453 | 6,792 | ,000 | 33,962 | ,998 |
| Intercept | 1427667,889 | 1 | 1427667,889 | 11442,771 | ,000 | 11442,771 | 1,000 |
| Sexo * idade_2 | 519,306 | 2 | 259,653 | 2,081 | ,127 | 4,162 | ,426 |
| Sexo | 3637,279 | 1 | 3637,279 | 29,153 | ,000 | 29,153 | 1,000 |
| idade_2 | 204,504 | 2 | 102,252 | ,820 | ,442 | 1,639 | ,190 |
| Error | 33312,501 | 267 | 124,766 | | | | |
| Total | 1650935,000 | 273 | | | | | |
| Corrected Total | 37549,766 | 272 | | | | | |

a. R Squared = ,113 (Adjusted R Squared = ,096)

b. Computed using alpha = ,05

Género * Grupo etário

Dependent Variable: Suporte Social dos Amigos

| Género | Grupo etário | 95% Confidence Interval | | | |
|-------------|----------------|-------------------------|------------|-------------|-------------|
| | | Mean | Std. Error | Lower Bound | Upper Bound |
| 1 Feminino | 1 12-14 | 80,930 | 1,703 | 77,576 | 84,284 |
| | 2 15-16 | 80,149 | 1,629 | 76,941 | 83,357 |
| | 3 17 em diante | 79,672 | 1,467 | 76,785 | 82,560 |
| 2 Masculino | 1 12-14 | 69,343 | 1,888 | 65,625 | 73,060 |
| | 2 15-16 | 73,667 | 2,280 | 69,178 | 78,156 |
| | 3 17 em diante | 74,606 | 1,375 | 71,899 | 77,313 |

Multiple Comparisons

Suporte Social dos Amigos

Bonferroni

| (I) Grupo etário | (J) Grupo etário | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. | 95% Confidence Interval | |
|------------------|------------------|-----------------------|------------|-------|-------------------------|-------------|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound |
| 1 12-14 | 2 15-16 | -2,23 | 1,832 | ,676 | -6,64 | 2,19 |
| | 3 17 em diante | -1,25 | 1,614 | 1,000 | -5,13 | 2,64 |
| 2 15-16 | 1 12-14 | 2,23 | 1,832 | ,676 | -2,19 | 6,64 |
| | 3 17 em diante | ,98 | 1,662 | 1,000 | -3,02 | 4,99 |
| 3 17 em diante | 1 12-14 | 1,25 | 1,614 | 1,000 | -2,64 | 5,13 |
| | 2 15-16 | -,98 | 1,662 | 1,000 | -4,99 | 3,02 |

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 124,766.