



**Relações entre *Bullying*,  
Vinculação e Sintomatologia Depressiva**

Maria Inês Casimiro Metélo

**Orientador de Dissertação:**

Professor Doutor António José dos Santos

**Professor de Seminário de Dissertação:**

Professor Doutor António José dos Santos

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

**MESTRE EM PSICOLOGIA**

Especialidade em Psicologia Clínica

**Ano Letivo 2023/2024**

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação do Professor Doutor António José dos Santos, apresentada no ISPA– Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Clínica

## Agradecimentos

Dedico esta Dissertação à minha avó materna...

*Avó? Foi, também, por ti... Espero que estejas orgulhosa...*

*E obrigada por continuares a torcer por mim,*

*no meio das Estrelas...*

Ao ISPA. Por ter sido casa, descoberta e crescimento durante os últimos cinco anos.

Aos meus pais. Pelo vosso amor, amparo, colo, sustento... Por tudo. Sem vocês, nada disto seria possível. Às minhas avós, à Lininha e ao Israel. Por serem, sempre, o (meu) verdadeiro significado de Família. Às minhas Margarida's. Por serem luz. Que a vida vos sorria sempre.

Às minhas duas miúdas, Beatriz e Carolina. Por permanecerem desde o Secundário, por todo o companheirismo, apoio e paciência. Mesmo que me dessem a escolher não escolheria outras companheironas de vida. À Isabel. Por seres a irmã que nunca tive. Palavras nunca serão suficientes para vocês três.

À minha madrinha, Inês. Por seres exemplo. Pelas tuas palavras, conselhos e amizade. Sem ti, estes 5 anos teriam sido muito mais árduos. Às minhas afilhadas, Raquel e Patrícia, respetivamente, por teres voltado a entrar na minha vida e permanecido; por teres sido um acaso bonito nesta montanha-russa que é a vida académica. Vocês conseguem tudo! E que tenham a certeza de que terei sempre uma mão estendida, um abraço ou um aplauso e, não menos importante, um espacinho no meu coração para ambas.

À Mariana, à Gabriela, ao Pedro e à Leonor. Por mais perto ou mais longe, de forma simbólica ou real, terem sempre uma palavra de apreço.

À Ana. Por seres uma grande amiga que o ISPA me deu, por termos passado para lá daquelas paredes. À Maria Inês, à Patrícia, às “Sofia’s”, à Madalena, à Catarina, à Beatriz, à Ana Rita, à Bárbara, às “Beatriz’es”, ao João, ao Bernardo, ao Ricardo, ao Bruno, às “Mariana’s”, à Maria do Mar... A todos aqueles que não estão aqui mencionados, mas que cruzaram o meu caminho, durante mais ou menos tempo. Por terem feito parte deste meu

percurso académico, pelas partilhas e pelo que fomos vivendo. Tenho a certeza de que serão excelentes profissionais.

Aos meus colegas dos Seminários de Dissertação e de Estágio. A loucura deste último ano foi mais fácil convosco.

Ao meu Orientador da Dissertação, Professor Doutor António José dos Santos. Pelo acompanhamento ao longo deste processo.

A todos os Centros de Estudos, Centros de Explicações, Encarregados de Educação e Alunos que se disponibilizaram a participar neste estudo. Sem vós, nada disto teria sido concebível.

A todos, o meu muito “Obrigada”!

*...You and me got a whole lot of history...*

## RESUMO

O estudo atual tem o intuito de averiguar a existência e o tipo de influência que a vinculação às figuras parentais tem no aparecimento de sintomatologia depressiva em adolescentes envolvidos em situações de Bullying e/ou de Cyberbullying. Nesta investigação participaram 75 indivíduos, com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos. De forma a ser possível avaliar as três variáveis estudadas- vinculação aos pais, o envolvimento em situações de Bullying/Cyberbullying e a presença de sintomatologia depressiva- foram aplicados, respetivamente, três diferentes instrumentos, sendo eles, o KSS (Kerns, 2015), o EBIPQ-TV (González-Cabrera et al., 2019), o CTQ (González-Cabrera et al., 2019) e o CDI (Kovacs, 1983). Para além destes três instrumentos, foi administrado, igualmente, um questionário sociodemográfico. Foi possível observar os efeitos da análise multivariada em função do Papel, do Sexo e, também, da Idade, que foi colocada como covariável. Desta forma, verifica-se que o Sexo e o Papel apresentaram efeitos multivariados, estatisticamente, significativos. Por outro lado, não existiram efeitos multivariados da Idade nem de interação entre o Papel e o Sexo. Relativamente à sintomatologia depressiva, as raparigas revelaram mais sintomas do que os rapazes em todas as dimensões fiáveis do CDI, mas principalmente, no Humor Negativo. Em relação ao envolvimento em situações de Bullying e de Cyberbullying, é possível afirmar que não existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas. Contudo, são as raparigas que estão mais envolvidas como Vítimas em situações de Bullying em contexto escolar, e como Cyber-Vítimas, Cyber-Agressoras e Cyber-Observadoras. Já os rapazes estão mais envolvidos como Agressores e Observadores de situações de Bullying escolar.

**Palavras-Chave:** Bullying, Cyberbullying, Vinculação, Depressão, Adolescentes

## **ABSTRACT**

The current study aims to investigate the existence and type of influence that attachment to parental figures has on the emergence of depressive symptoms in adolescents involved in situations of Bullying and/or Cyberbullying. A total of 75 individuals aged between 10 and 18 years old participated in this investigation. To evaluate the three variables under study - parental attachment, involvement in Bullying/Cyberbullying situations, and the presence of depressive symptoms - three different instruments were administered: the KSS (Kerns, 2015), the EBIPQ-TV (González-Cabrera et al., 2019), the CTQ (González-Cabrera et al., 2019), and the CDI (Kovacs, 1983). In addition to these instruments, a sociodemographic questionnaire was also administered. The effects of multivariate analysis were examined based on Role, Gender, and Age, with Age included as a covariate. The analysis revealed that Gender and Role presented statistically significant multivariate effects. However, no multivariate interaction effects of Age were observed, nor interaction between Role and Gender. Regarding involvement in Bullying and Cyberbullying situations, it is possible to state that there are no significant differences between boys and girls. However, it is girls who are most involved as Victims in Bullying situations in school contexts, and as Cyber-Victims, Cyber-Aggressors and Cyber-Observers. Boys are more involved as Aggressors and Observers of school Bullying situations.

**Keywords:** Bullying, Cyberbullying, Attachment, Depression, Adolescents

## ÍNDICE

Agradecimentos .....	III
RESUMO .....	V
ABSTRACT .....	VI
ÍNDICE.....	VII
LISTA DE TABELAS E FIGURAS.....	VIII
INTRODUÇÃO .....	1
Vinculação .....	1
Bullying e Cyberbullying .....	7
Depressão.....	15
MÉTODO.....	19
Participantes.....	19
Instrumentos .....	20
Questionário Sociodemográfico.....	20
European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ-TV) .....	20
Cyberbullying Triangulation Questionnaire (CTQ) .....	21
Kerns Security Scale (KSS) .....	22
Children’s Depression Inventory (CDI) .....	23
Procedimento.....	25
RESULTADOS .....	26
Fiabilidade dos Instrumentos.....	26
European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ-TV) .....	26
Cyberbullying Triangulation Questionnaire (CTQ) .....	26
Kerns Security Scale (KSS) .....	27
Inventário de Depressão para Crianças (CDI).....	27
Análises Descritivas .....	28
Correlações entre as Variáveis .....	28
Papéis no Bullying e Cyberbullying.....	32
Análise de Variância Multivariada.....	32
DISCUSSÃO .....	35
Limitações .....	36
Sugestões para Investigações Futuras .....	36
BIBLIOGRAFIA.....	37
ANEXO 1 – Material Suplementar .....	42

## LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Tabela 1- Fiabilidade do Questionário EBIPQ-TV .....	26
Tabela 2- Fiabilidade do <i>Questionário CTQ</i> .....	27
Tabela 3- Fiabilidade do <i>Questionário KSS</i> .....	27
Tabela 4- Fiabilidade do Questionário <i>CDI</i> .....	28
Tabela 5- Correlações entre Variáveis.....	31
Tabela 6- Papéis no Bullying Escolar e CyberBullying .....	32
Tabela 7- Análises Descritivas das Variáveis Dependentes em função do Sexo e do Papel ....	33
Tabela 8- Efeitos Multivariados em função do Papel e do Sexo .....	34
Tabela 1A1- Efeitos entre Indivíduos em Função da Idade.....	42
Tabela 2A1- Efeitos entre Indivíduos em Função do Sexo .....	42
Tabela 3A1- Efeitos entre Indivíduos em Função do Papel.....	43
Tabela 4A1- Efeitos entre Indivíduos em Função da Interação Sexo*Papel .....	43
Figura 1A1 – Porto Seguro Paterno .....	44
Figura 2A1 – Humor Negativo .....	44
Figura 3A1 –Vitimização Escolar.....	45
Figura 4A1– Agressão Escolar.....	45
Figura 5A1– Observação Escolar .....	45
Figura 6A1– Cyber-Vitimização .....	46
Figura 7A1– Cyber-Observação .....	46
Figura 8A1– CDI Total.....	47

## INTRODUÇÃO

### Vinculação

A Teoria da Vinculação foi desenvolvida por John Bowlby, na década de 50 do século XX; mais especificamente, em 1958, os pressupostos desta teoria ficaram estabelecidos (Neto, 2019). Para além de todo o trabalho de John Bowlby, a Teoria da Vinculação beneficiou, ainda, de grandes e importantes contributos de Mary Ainsworth (Soares, 2009). Originalmente, os estudos realizados neste âmbito surgem no pós Segunda Guerra Mundial devido à importância de se perceber as consequências das separações ou perdas no desenvolvimento infantil (Peixe, 2022), tanto que a Organização Mundial de Saúde, em 1949, solicita a Bowlby a realização de um relatório que se debruçasse sobre a saúde mental das crianças europeias que, após este período histórico, tivessem ficado desalojadas e desamparadas. Neste relatório, o autor disserta sobre a importância da mãe, ou de outra figura cuidadora permanente, que funciona como “o organizador psíquico da criança, tendo a privação do amor de mãe nos primeiros anos consequências desastrosas para a saúde mental da criança” (Santos, 2019), tal como para o desenvolvimento de psicopatologia (Ferreira, 2014). Já Mary Ainsworth contribuiu para a Teoria da Vinculação com a descoberta, definição e descrição dos três estilos ou padrões de vinculação, através de Estudos de Observação Naturalista e da investigação laboratorial “Situação Estranha”, em 1972 (Ferreira, 2014).

Deste modo, segundo Bowlby, a vinculação é uma relação de cariz emocional fortemente marcada por profundidade e durabilidade, responsável por ligar, espacial e temporalmente, duas pessoas, podendo ser vista como a primeira relação afetiva do bebé, de um modo geral, entre este e a sua mãe. O autor defende que esta primeira relação, que servirá de base a todas as outras durante todo o desenvolvimento do indivíduo, surge devido aos comportamentos inatos dos bebés, nomeadamente, chorar, sorrir, chupar, seguir e agarrar, cujo objetivo é assegurar a sua sobrevivência, com a satisfação das suas necessidades básicas, através da manutenção da proximidade à figura cuidadora principal (Bowlby, 1956, 1958), que, durante os primeiros doze meses do bebé, se tornará a figura de vinculação (Bretherton, 1992, cit. por Ferreira, 2014).

Sendo assim, Bowlby (1982) definiu algumas características da Teoria da Vinculação, sendo elas, a especificidade, já que o comportamento vincutivo do bebé se direciona para um, ou mais indivíduos específicos, mas sempre com uma ordem preferencial explícita, a duração, uma vez que a primeira relação vinculativa, na maioria das vezes, vigora durante grande parte

da vida dos indivíduos, sendo muito difícil de abandonar, mesmo quando na adolescência ou na fase adulta, estas ligações emocionais são substituídas por outras, e o envolvimento emocional, dado que a maioria das emoções com uma intensidade mais elevada manifestam-se durante “a formação, manutenção, rompimento e renovação” das relações vinculativas, e exemplos disso, são a ansiedade sentida quando existe ameaça de perda dessa mesma relação, a tristeza quando, realmente, se perda essa relação ou, ainda, a segurança quando a relação vinculativa e afetiva não se altera. Para além destes, há ainda a ontogenia, visto que o comportamento vinculativo, bastante intenso até ao fim dos 3 anos de idade, e com um decréscimo de intensidade daí para a frente, com uma figura de vinculação específica se desenvolve nos primeiros nove meses de vida dos bebés, o que fará com que essa figura seja a que assegura a satisfação das necessidades e cuida maternalmente, a aprendizagem, uma vez que a distinção entre aquilo que é familiar, ou seja, a figura de vinculação, do estranho é um passo essencial no desenvolvimento da vinculação, a organização, já que, inicialmente, “o comportamento de vinculação é mediado por respostas organizadas segundo linhas bastante simples”, o que deixa de acontecer após o primeiro ano de vida, em que os comportamentos passam a ser cada vez mais complexos, e, por fim, a função biológica, uma vez que os comportamentos vinculativos ocorrem tanto nos humanos como na maioria dos mamíferos, e sempre com os mesmos objetivos, o de sobrevivência e o de proteção.

Segundo Bowlby (1969/1982), os comportamentos vinculativos desenvolvem-se em 4 fases distintas. A primeira, denominada *orientação e sinais com uma discriminação limitada da figura*, acontece até aos 3 meses de vida do bebé, altura em que este tem a capacidade de se orientar para os outros indivíduos, mas ainda não os consegue distinguir, já procurando, por outro lado, sorrir, agarrar e balbuciar. Com estas características, esta fase ainda não é considerada como uma vinculação, propriamente dita. A segunda fase, *orientação e sinais dirigidos a uma ou mais figuras discriminadas*, decorre, sensivelmente, entre os 3 e os 6 meses, e marca o início, propriamente dito, da vinculação, uma vez que os comportamentos começam a ser dirigidos a uma ou mais figuras específicas, principalmente, em direção à mãe. Já a terceira fase, *manutenção da proximidade em direção a uma figura discriminada através da locomoção e sinais*, ocorre entre os 6/7 meses e os 2/3 anos, e é marcada pela discriminação da criança entre indivíduos familiares e indivíduos estranhos, preferindo os primeiros e tendo comportamentos de maior retraimento em relação aos segundos. É, também, nesta fase que a criança começa a ser capaz de seguir a figura principal de vinculação, uma vez que já apresenta capacidades locomotoras e a cumprimentar essa mesma figura quando regressa. Por fim, a

quarta e última fase, *formação de uma relação recíproca corrigida por objetivos*, tem início entre os 2 e os 3 anos de idade, altura em que a criança já começa a ser capaz de suportar separações mais duradouras, para além de já ser, igualmente, capaz de perceber tanto os sentimentos como os objetivos da sua figura vinculativa, o que lhe traz o benefício de poder ajustar os seus comportamentos a esses mesmos sentimentos e objetivos.

De acordo com Ainsworth et al. (1978), não são só as crianças que têm comportamentos vinculativos, sendo que o estabelecimento da vinculação a determinada figura de referência não depende, exclusivamente, da criança, ou seja, o adulto tem, igualmente, um papel imprescindível nesta relação afetiva (Peixe, 2022). Desta forma, algumas das características essenciais para que esta relação se desenvolva são a sensibilidade e a responsividade da figura vinculativa, que, de um modo geral, é a mãe. Relativamente ao conceito de sensibilidade materna, desenvolvido por Ainsworth (Zuzarte, 2008), pode dizer-se que inclui as capacidades de se estar alerta aos sinais da criança, de interpretar, de forma adequada, esses mesmos sinais e de lhes responder pronta e acertadamente, para além de contemplar, também, a capacidade de negociar quando surgem conflitos (Santos, 2019). Já a responsividade da figura cuidadora pode ser vista como um processo, constituído por três fases, sendo elas a observação, etapa em que o cuidador observa os sinais, nomeadamente, movimentos e vocalizações, transmitidos pela criança, a interpretação desses mesmos sinais, que se quer correta, e, por último, a ação, em que, depois de ver os sinais e interpretá-los, o cuidador age rápida, eficiente e consistentemente, com o objetivo de ver as necessidades da criança satisfeitas (Eshel, Daelmans, Mello & Martines, 2006).

Tendo em conta que estas características não são iguais em todos os cuidadores, o tipo de vinculação estabelecida entre díades também não o é, sendo, por isso, que existem diferentes estilos de vinculação. Ou seja, a criança apreende e aprende comportamentos, dependentes do cenário interpessoal específico em que se encontra, para ver a sua segurança assegurada quando se sente sob ameaça. Os diferentes estilos de vinculação foram teorizados por Ainsworth e colaboradores, em 1978, através do desenvolvimento de um procedimento laboratorial, a *Situação Estranha*, em que averiguou a qualidade das relações vinculativas. A *Situação Estranha* é composta por um conjunto de 8 episódios, onde se incluem separações e reuniões entre a mãe e a criança. Desta forma, inicialmente, a díade mãe-criança encontra-se junta no laboratório; de seguida, um estranho entra na sala, senta-se, fala com a mãe e depois com a criança; após este episódio, a mãe sai, discretamente, da sala, o que faz com que a criança fique sozinha com o indivíduo estranho, que tenta ter interação com ela; posteriormente, a mãe volta

à sala e o estranho retira-se; entretanto, a mãe volta a sair da sala, deixando a criança sozinha até o estranho voltar e, mais uma vez, ficar sozinho com ela. Por fim, o último episódio centra-se no regresso, definitivo, da mãe. Esta metodologia laboratorial pretende, portanto, observar a forma como a criança explora o seu meio ambiente, a maneira como reage às entradas do estranho e de que modo reage aos reencontros com a mãe. Assim, baseando-se nas respostas das crianças a essas mesmas separações e reuniões e nas diferenças de responsividade, disponibilidade e sensibilidade da figura vinculativa, foi possível a identificação de três padrões de vinculação, o Padrão A, que corresponde ao estilo de vinculação inseguro-evitante, o padrão B, correspondente ao estilo de vinculação seguro, e o padrão C, referente ao estilo de vinculação inseguro-ambivalente/resistente (Ainsworth et al., 1978; Santos 2019).

Desta forma, crianças com um estilo de vinculação inseguro-evitante têm comportamentos marcados por uma maior evitação de proximidade à figura vinculativa, nos episódios de reuniões, o que se relaciona com o facto da criança ter medo de ser rejeitada e de não confiar no outro, no seu cuidador. Por sua vez, este medo da rejeição é consequência de comportamentos com pouca afetividade, com níveis elevados de insensibilidade e de rejeição por parte do principal cuidador, principalmente, quando a criança procura o estabelecimento de relação. Por esta razão, aquando das separações, a criança não protesta nem demonstra sinais de angústia e, por outro lado, demonstra-se recetiva à presença do indivíduo estranho. Estes comportamentos da criança revelam, portanto, que a exploração é predominante em relação à vinculação, já que a primeira é feita de forma, extremamente, independente (Ainsworth et al., 1978).

Já as crianças com uma vinculação segura ao seu principal cuidador, procuram, ativamente, estar próximas da sua figura de vinculação, tanto que nas alturas de reencontro, mostram satisfação por voltar a ver a mãe, figura que, nestes casos, é sensível às necessidades da criança, dando-lhes uma resposta adequada. Desta forma, e tendo em conta que a figura de vinculação funciona como uma base segura, a criança consegue equilibrar os momentos de exploração com os momentos de vinculação. Sendo assim, nos episódios de separações, a criança pode ou não chorar e, até, é capaz de aceitar a presença e a interação com o estranho, mas irá sempre preferir a interação com a sua figura materna. Nos momentos de reencontro, a criança sente satisfação, procura contacto e proximidade com a mãe, é facilmente, reconfortada por esta e retoma o nível de exploração que mantinha antes da separação, isto porque se sente segura e não tem medo de ser abandonada (Ainsworth et al., 1978).

Por fim, as crianças com uma vinculação insegura-ambivalente ou resistente, mantêm um predomínio da vinculação sobre a exploração, que ocorre sempre muito perto da mãe e marcada por uma forte hipervigilância por parte da criança. Nestes casos, a angústia e a ansiedade estão presentes, tanto nos momentos de reunião como nos de separação. Antes ainda do primeiro momento de separação existe pouca exploração, e a que há costuma ser pobre e inibida porque a criança acaba por estar sempre a monitorizar a presença da mãe, isto é, se ela ainda se encontra presente ou não. Nos momentos de separação, a angústia sentida pela criança é ainda mais intensa, o que se continua a refletir nos posteriores momentos de reunião. Nestes, a criança mostra-se zangada, irritada e resistente à proximidade com a mãe, mas, também, e pelo contrário, procuram essa proximidade e contacto; daí serem ambivalentes. Para além disto, a criança é muito difícil de confortar e a exploração não volta ao mesmo nível de antes. Esta ambivalência deve-se às respostas inconstantes dadas pela figura cuidadora, relativamente às necessidades da criança. No entanto, a figura vinculativa tem a capacidade de perceber as necessidades da criança e de, em algumas ocasiões, ser sensível às mesmas. Desta forma, a figura de vinculação não funciona como base segura, uma vez que a criança desconfia das suas responsividade e acessibilidade (Ainsworth et al., 1978).

Se Ainsworth identificou estes três estilos de vinculação, alguns depois, em 1986, Main e Solomon, através, igualmente, da *Situação Estranha* da primeira autora, um quarto estilo de vinculação, a que deram o nome de estilo de vinculação desorganizado. Crianças com este estilo de vinculação apresentam comportamentos bizarros, incoerentes e contraditórios. Estes comportamentos podiam ser marcados, por exemplo, por uma alternância inconstante entre afeto e evitamento para com a mãe, que dá resposta às necessidades da criança de duas formas, também elas, incoerentes, isto é, ou de forma assustada e ansiosa ou de forma assustadora para a criança. Assim, quando a mãe adota uma postura assustada, os medos da criança terão ainda mais relevo e não serão acolhidos pela mãe, que está, igualmente, ansiosa. Já quando a figura cuidadora mantém uma postura assustadora, pune a criança e os seus receios através de recorrentes agressões físicas, verbais ou, em alguns casos, agressões sexuais, o que causa ainda mais medo à criança. De um modo geral, estas mães vêm de famílias que foram vítimas de perdas, traumas ou maus-tratos significativos (Main e Solomon, 1990; Peixe, 2022).

É importante, ainda, referir que as características da vinculação, principalmente, se é considerada segura ou não, dizem respeito, exclusivamente, a determinada relação diádica cuidador-criança e não a traços das crianças. Ou seja, as crianças não são seguras ou inseguras, mas, sim, têm relações seguras ou inseguras com figuras de vinculação específicas, tanto que a

mesma criança pode ter uma relação de vinculação insegura com um cuidador e, com outro cuidador diferente, pode já ter uma vinculação segura (Ainsworth et al., 1978).

Em relação ao conceito de Base Segura, mencionado anteriormente, é importante referir que é, extremamente, pertinente na Teoria da Vinculação. Para além deste, existe, também, outro que está, intimamente, relacionado a este- Porto Seguro. Assim, a primeira definição relaciona-se com o encorajamento fornecido pela figura vinculativa à criança ou adolescente para que este explore o ambiente que o rodeia, autonomamente. Este encorajamento ocorre, simultaneamente, com a oferta de suporte emocional, de forma a que o jovem tenha a confiança necessária para ser autónomo e independente, mas, e ao mesmo tempo, saiba que pode regressar, literal ou figurativamente, caso haja necessidade, ao seu cuidador e o suporte que este lhe dá. Já o Porto Seguro relaciona-se com o papel da figura vinculativa em fornecer, à criança ou adolescente, conforto e segurança emocional, em momentos de maior stress, angústia ou vulnerabilidade emocional. Deste modo, nas referidas situações, o jovem vê o seu cuidador como uma fonte de suporte emocional, também, para o ajudar a regular-se emocionalmente, e, não menos importante, onde encontra conforto. (Kerns, Mathews, Koehn, Williams & Siener-Ciesla, 2015).

Tal como já referi, a primeira relação afetiva da criança servirá de modelo a todas as outras estabelecidas ao longo do seu desenvolvimento (Bowlby, 1956, 1958), sendo que é neste contexto que a criança construirá Modelos Internos Dinâmicos relativamente a si, aos outros e às relações interpessoais estabelecidas. Desta forma, estes Modelos Internos Dinâmicos influenciarão as expectativas que os indivíduos têm deles próprios, tal como dos seus pares e daquilo que acham merecer receber nas suas relações. Por outro lado, e embora haja alguma estabilidade, estes modelos, tal como o nome indica, são considerados dinâmicos, o que significa que se adaptam às mudanças ocorridas durante o desenvolvimento dos indivíduos, à constante evolução dos contextos e das relações afetivas onde estes se inserem e à aprendizagem de competências sociocognitivas (Ferreira, 2014).

Pode dizer-se que uma das fases de desenvolvimento dos indivíduos em que as relações de vinculação sofrem uma significativa mudança é a adolescência. Ao longo desta fase de vida, a vinculação torna-se mais complexa, mas, também, mais cooperativa, uma vez que os adolescentes começam a ter uma participação mais ativa nesta relação, através, não só, mas também, por já começarem a ter parte da responsabilidade da e pela comunicação com os seus cuidadores (Kerns, Brumariu & Seibert, 2011). Com os desenvolvimentos cognitivo, emocional

e identitário pelos quais o adolescente passa, as figuras cuidadoras começam a desempenhar diferentes papéis daqueles que desempenha durante a infância. Assim, se durante esta fase de desenvolvimento, a presença física dos cuidadores é essencial, principalmente, para regulação emocional, na adolescência, a presença física deixa de ter um papel central nas relações vinculativas. Na fase da adolescência, as principais funções das figuras vinculativas são o suporte emocional e o apoio à exploração do mundo exterior. Em relação ao suporte emocional, prende-se na disponibilidade emocional que os adolescentes esperam que as suas figuras vinculativas tenham e lhes deem em momentos de maior necessidade, fragilidade emocional ou momentos de grande stress, mesmo que não estejam presentes fisicamente. Já relativamente à exploração, os cuidadores devem encorajar os adolescentes a descobrir aquilo que os rodeia, de forma independente, como alavanca para o desenvolvimento da identidade e da autonomia dos mesmos. Deste modo, na adolescência os cuidadores ajudam no equilíbrio entre o suporte e disponibilidade emocional que os adolescentes ainda necessitam de receber e a liberdade e autonomia inerentes a estas idades (Bowlby, 1982; Saarni, 1999; Fraley, 2002; Van IJzendoorn & Bakermans-Kranenburg, 2010; Kerns et al., 2011).

### **Bullying e Cyberbullying**

O conceito de Bullying foi estudado, pela primeira vez, por Olweus, na década de 70, de maneira a tentar perceber a origem e consequências dos comportamentos agressivos em contexto escolar (Fernandes & Seixas, 2012). Para Espelage & Swearer (2003, cit. por Gouveia, Leal & Cardoso, 2017), o Bullying é um tipo de agressão, e segundo a Ordem dos Psicólogos Portugueses (n.d.), caracteriza-se por ser um comportamento exercido por um ou mais indivíduos, direcionado a outros, com um carácter intencional, repetitivo e hierarquicamente desequilibrado. O Bullying caracteriza-se, portanto, por ser, respetivamente, um comportamento planeado cujo objetivo é o de gerar mal-estar no outro, não só, mas também, pelo controlo que o agressor exerce perante a vítima; regular, já que não acontece só uma vez, e em que o agressor, aparentemente, mais forte do que o agredido, tem o poder de violentar, prejudicar ou humilhar o segundo (Ordem dos Psicólogos Portugueses, n.d.).

Os comportamentos de Bullying, como referido anteriormente, implicam que se exerçam atos violentos sobre outrem. Esses atos podem surgir de variadíssimas maneiras (Piqueira, 2018), tal como arranhar, bater, cuspir ou empurrar, o que corresponde ao Bullying físico; provocar, ameaçar, insultar ou chamar por alcunhas depreciativas, correspondente ao

Bullying verbal; difamar, excluir ou isolar, o que se refere ao Bullying socioemocional, ou ainda, utilizar as redes sociais para partilhar informação falsa sobre alguém ou mandar mensagens ameaçadoras, situações ocorridas no Cyberbullying (Ordem dos Psicólogos Portugueses, n.d.).

Toda e qualquer situação de Bullying envolve, pelo menos, dois intervenientes, o agressor e o agredido; no entanto, existem, ainda, outros sujeitos, de certa forma, envolvidos, sendo elas as testemunhas ou não participantes (Pinto, 2016). Os agressores, ou *bullies*, caracterizam-se por serem populares, por mostrarem agressividade e impulsividade nas suas ações, tal como por terem uma enorme necessidade de domínio, de humilharem e de controlarem os outros; para além disto, é comum que sejam indivíduos com maior força física e psicológica, comparativamente, às suas vítimas, que, não poucas vezes, tenham um baixo rendimento escolar e reprovações, que não demonstrem medo nem empatia, e que, por outro lado, demonstrem confiança e uma elevada autoestima. É, igualmente, comum, que venham de famílias marcadas por conflitos e pouca estruturação, em que a violência está bem mais presente do que qualquer tipo de afeto (Prist, 2019).

No entanto, nem todos os *bullies* são altamente seguros ou não demonstram empatia, tanto que alguns deles são emocionalmente inteligentes, mas inseguros, ansiosos e recorrem à violência para resolver conflitos, já que é a única forma que conhecem (Prist, 2019). Estas diferenças demonstram que estes indivíduos podem ser categorizados, mais especificamente, de três maneiras diferentes (Olweus, 1993), sendo elas os agressores ansiosos, os agressores passivos e os agressores agressivos. Os primeiros caracterizam-se por terem poucos amigos e uma baixa autoestima e por serem perturbados e instáveis a nível emocional. Já os segundos, é típico a sua demonstração de apoio a outros agressores, o facto de serem bastante manipuláveis, de atuarem auto-protetoramente, e serem agressivos esporadicamente, sentindo, após as agressões, sentimentos de culpa, uma vez que conseguem ser empáticos para com os outros. Por fim, os terceiros veem a violência como positiva, têm uma grande vontade de serem dominadores, são impulsivos e apresentam pouca sensibilidade relativamente aos sentimentos dos agredidos, representando, assim, a maioria dos agressores (Olweus, 1993, cit. por Prist, 2019).

As vítimas, ou indivíduos agredidos, têm, igualmente, algumas características típicas, nomeadamente, o facto de terem uma baixa autoestima (Ordem dos Psicólogos Portugueses, n.d.), serem rejeitadas pelos pares, o que faz com que tenham poucos amigos e ocuparem uma

posição social menos vantajosa ou influente. Tendo em conta estes fatores, as vítimas são, normalmente, indivíduos “diferentes”, com orientações sexuais não-heteronormativas, deficiências físicas ou mentais ou, ainda, formas corporais fora dos modelos estereotipados. De um modo geral, as vítimas vêm de famílias rigorosas e austeras, em que há uma excessiva proteção dos pais relativamente aos filhos (Prist, 2019). Tal como os agressores, as vítimas também podem ser categorizadas, como passivas, provocadoras ou agressoras. As vítimas passivas podem ser vistas como desamparadas e inseguras, caracterizadas por serem ansiosas e vulneráveis, por terem poucos amigos, uma baixa autoestima e uma baixa capacidade para responder às agressões ou insultos (Prist, 2019; Valente, 2020). Já as vítimas provocadoras, tal como pode ficar perceptível pela denominação, são aquelas que têm comportamentos provocatórios e irritantes que, conseqüentemente, levarão a que sejam agredidas, sendo que, muitas vezes, é esse o seu principal objetivo, para, repetidamente, se poderem queixar e vitimizar (Prist, 2019; Valente, 2020). Por fim, as vítimas agressoras, para além de sofrerem agressões, também agredem aqueles que, aos seus olhos, são mais frágeis e vulneráveis do que elas (Prist, 2019).

As testemunhas ou observadores, têm, igualmente, um papel fundamental neste problema social que é o Bullying (Valente, 2020), dependendo do seu comportamento perante situações de Bullying observadas por si. Assim, existem as testemunhas que incentivam os agressores, quer seja por, simplesmente, seguirem estes últimos, ou por serem audiência ativa, com risos e palavras de encorajamento, o que propicia à continuação das agressões; aquelas que defendem as vítimas, auxiliando-as, tanto diretamente, se tomarem a decisão de as confortar ou se tentarem dissuadir os agressores, como de forma indireta, se, por exemplo, chamarem um adulto para tomar as rédeas da situação; e, ainda, aquelas que adotam uma atitude passiva, que embora não concordem com o que estão a testemunhar, desvalorizam, não intervindo, devido ao medo das conseqüências que podem sofrer, como represálias, exclusões ou de se tornarem, elas próprias, vítimas dos agressores. Deste modo, tanto as testemunhas que incentivam os bullies como estas que se mantêm passivas, reforçam a que as situações de Bullying se mantenham (Valente, 2019; Ordem dos Psicólogos Portugueses, n.d.).

Relativamente à prevalência deste fenómeno, no ano letivo 2022/2023, a Guarda Nacional Republicana registou 140 ocorrências de Bullying e Cyberbullying em contexto escolar (Rocha, 2023) enquanto a PSP, no mesmo período letivo, e através da Escola Segura, registou 138 ocorrências relacionadas com Bullying e 38 com Cyberbullying. Estes valores, segundo a Associação de Apoio à Vítima, representam um aumento de 181% no número de

casos reportados entre 2020 e 2023 (RTP, 2023). Já a Associação Plano i, através da sua iniciativa *Observatório Nacional do Bullying*, dada a conhecer a partir de 30 de janeiro de 2020, cujo objetivo é fazer uma base de dados incidente nos comportamentos do fenómeno do Bullying em Portugal, através de denúncias feitas a esta Associação, por vítimas, testemunhas, pessoas que tiveram conhecimento, sem terem presenciado ou, ainda, ex-vítimas, tem observado um decréscimo dessas mesmas denúncias.

Enquanto no seu primeiro ano de funcionamento, o *Observatório Nacional do Bullying* registou 407 denúncias, das quais 78 foram feitas por vítimas, o que representa, aproximadamente, 19.16% das denúncias (Neves, Allen & Borges, 2021), nos três anos seguintes registou uma diminuição das mesmas. Em 2021, a diminuição foi bastante significativa, de 407 para 82 denúncias, mas, percentualmente, houve um aumento de vítimas a denunciarem, já que foram 26 indivíduos a fazê-lo, o que representa, aproximadamente, 31.71% das denúncias (Neves, Allen & Borges, 2022). Já em 2022, o número de denúncias realizadas foi de 73, das quais 17 foram de vítimas, o que representa, aproximadamente, 23.29% (Neves, Ferreira & Borges, 2023). Por fim, em 2023, houve 65 denúncias, das quais 15 foram feitas por vítimas, o que representa, aproximadamente, 23.08% das denúncias (Neves & Borges, 2024). Como é possível observar, nestes três últimos anos, a percentagem de vítimas que denunciaram tem vindo a diminuir, mas mantém-se superior ao do primeiro ano. Em qualquer um dos anos, o local de maior ocorrência de situações de Bullying foi o recreio dos estabelecimentos de ensino, sendo que, de um modo geral, pertencem ao Bullying do tipo psicológico e o aspeto físico das vítimas foi, também, a razão com maior número de ocorrências (Neves & Borges, 2024).

As situações de Bullying são marcadas, também, por diferenças quanto a vários construtos, nomeadamente, por exemplo, ao género, à idade, ao tipo de personalidade, à autoestima, à capacidade empática dos intervenientes (Pereira, 2020), Inteligência Emocional, confiança interpessoal, saúde mental e satisfação com a vida (Pereira, 2017), principalmente, em relação à distinção entre vítimas e agressores. Um estudo feito por Carvalho, Branquinho & Matos (2019) revelou que indivíduos do género feminino estão mais envolvidas como vítimas, tanto em situações de Bullying como de Cyberbullying, do que indivíduos do género masculino, que têm um maior envolvimento como bullies ou vítimas-provocadoras. Já relativamente à idade, as autoras concluíram que era no 8º ano de escolaridade, equivalente, normalmente, aos 13 anos de idade, que as situações de Bullying e Cyberbullying tinham o seu pico, apresentando uma diminuição significativa nos anos escolares seguintes.

Já a investigação realizada por Pereira (2020), apresentou resultados, ligeiramente, diferentes. A autora concluiu que os rapazes tinham um maior envolvimento, tanto em situações de Bullying como de Cyberbullying, quer como vítimas quer como agressores, comparativamente, às raparigas. Relativamente à idade, este estudo mostrou que o envolvimento como agressor em ambientes de Bullying e de Cyberbullying tem uma relação direta com a idade, isto é, indivíduos com idades entre os 15 e os 16 anos estão mais envolvidos como bullies nos contextos referidos acima. Já quando se fala de vítimas, não parece existir uma relação significativa com a idade.

Alguns destes resultados não corroboram aquilo que a literatura nos diz embora não haja um total consenso. De acordo com alguns autores, os padrões sociais estabelecidos e a maneira como estes são vistos por rapazes e raparigas contribuem, também, para a persistência das situações de Bullying e de Cyberbullying (Pinto, 2016). Gillian (1982, cit. por Prist, 2019) elaborou acerca das “relações sociais entre homens e mulheres” utilizando uma analogia do círculo vs. pirâmide e mulheres vs. homens, isto é, nas suas relações, as mulheres teriam medo de serem excluídas socialmente, logo ficarem do lado de fora do círculo social, enquanto o maior medo dos homens era perder o poder e o controlo em relação aos outros, o que se refletiria permanecer na base da pirâmide social. Desta forma, Gini & Pozzoli (2006, cit. por Melim & Pereira, 2013) chegam a defender que os comportamentos de Bullying podem ter um papel reforçador dos papéis sociais e culturais de cada género, daquilo que é suposto homens e mulheres fazerem. Assim sendo, e se existem diferenças de género nas diferentes relações sociais estabelecidas pelos indivíduos durante todo o seu percurso desenvolvimento, nas relações de Bullying também existem essas mesmas diferenças (Prist, 2019).

Deste modo, é possível afirmar que os rapazes estão mais envolvidos em situações de Bullying físico e de Bullying verbal e que, por outro lado, as raparigas envolvem-se mais facilmente em comportamentos de Bullying socioemocional e de Cyberbullying (Pinto, 2016; Pereira, 2020). Associado a estas afirmações, está o facto de, comparativamente, indivíduos do género masculino estarem, portanto, mais envolvidos em situações de Bullying, quer como vítimas, vítimas agressoras ou como agressores, do que indivíduos do género feminino, cujo envolvimento é mais significativo como vítimas (Prist, 2019).

Relativamente ao Cyberbullying, diferentes estudos acabam por revelar diversas conclusões. Assim, se algumas investigações revelaram que são as raparigas que acabam por estar mais envolvidas nestas situações, tanto como vítimas-agressoras como, unicamente,

vítimas, outros estudos não encontraram diferenças significativas entre os dois géneros quer na categoria de bullies quer na categoria de vítimas. No entanto, algumas investigações mais recentes revelaram que, em situações de Cyberbullying, são os indivíduos do género masculino que se encontram mais envolvidos como agressores (Pereira, 2020). Já em relação à idade, existe um maior consenso. As situações de Bullying têm uma maior preponderância entre os 12 e os 14 anos, apresentando uma diminuição durante a adolescência, enquanto o Cyberbullying apresenta um aumento por volta dos 10 anos de idade, sendo que os números são mais elevados, sensivelmente, aos 13 anos de idade (Pereira, 2020).

Um outro aspeto, extremamente, importante em ter em conta são os sinais de alarme que, principalmente, as vítimas e agressores podem revelar quando sofrem ou perpetuam, respetivamente, situações de Bullying. Em relação às vítimas, alterações de humor significativas, como crises de choro, tristeza, raiva, irritabilidade ou apatia, alterações comportamentais, recusa em ir para a escola, surgimento de problemas de sono, alterações no apetite, comportamentos auto-lesivos, ideação suicida ou tentativas de suicídio, isolamento social, nódoas negras ou ferimentos sem explicação plausível e roupa ou materiais escolares estragados são importantes sinais de alarme (Ordem dos Psicólogos Portugueses, n.d.). Já relativamente aos agressores, o facto dos jovens se envolverem com facilidade em discussões, físicas ou verbais, terem amigos que intimidam outros jovens, apresentarem um aumento da agressividade no dia-a-dia, terem repreensões constantes na escola, nomeadamente, serem enviados para o Gabinete do Diretor ou ficarem de castigo, terem dinheiro extra ou novos pertencentes, com origem desconhecida, culparem os outros pelos seus problemas, não aceitarem a responsabilização pelas suas ações e serem, extremamente, competitivos e preocupados com a sua reputação ou popularidade são aspetos bastante importantes de ter em atenção (Ordem dos Psicólogos Portugueses, n.d.).

Como é possível perceber, toda e qualquer situação de Bullying ou de Cyberbullying acarretam consequências. O envolvimento de uma criança numa situação de Bullying escolar, seja como vítima, como perpetrador ou como ambos, pode ser considerado um fator de risco para uma pobre saúde psicológica. Tal risco é ainda maior se o Bullying for severo, e prolongado, e à vítima faltar apoio social adequado (Rigby, 2003). Deste modo, segundo Rigby (2003) podem ser identificadas quatro categorias de condições de saúde negativas, sendo elas um baixo nível de bem-estar psicológico, que inclui estados de humor que são geralmente considerados desagradáveis, mas não agudos, como, infelicidade generalizada, baixa autoestima e sentimentos de raiva e tristeza; um fraco ajuste social, onde se incluem sentimentos

de aversão quanto ao ambiente social onde o próprio se encontra, algo evidente através da falta de interesse expresso face à escola, local de trabalho, solidão e isolamento manifestos e absentismo; sofrimento psicológico, que é considerado mais sério comparativamente às duas primeiras categorias e que compreende altos níveis de ansiedade, depressão, e pensamento suicida; e mal-estar físico, que é identificado por sinais claros de distúrbio físico, evidentes em doenças medicamente diagnosticadas, sendo que os sintomas psicossomáticos podem ser incluídos nesta categoria.

Um dos aspetos centrais do Bullying, quanto às suas consequências, é o seu impacto negativo na autoestima, que tanto pode estar na origem de sentimentos de ansiedade e/ou depressão, ou ser resultado dos mesmos que, por sua vez, são causados pelo *Bullying*. Os maus-tratos por parte de outros, pode, então, de facto levar a um comprometimento da autoestima a longo prazo, especialmente no que toca à sua componente de competência social percebida. Deste modo, crianças vítimas, repetidamente, de *Bullying*, podem, ainda, criar uma aversão ao ambiente escolar, relatando-se maior absentismo escolar nesse grupo quando comparado a crianças não vítimas, sendo que o mesmo aumenta em função da gravidade do *Bullying*. Mesmo considerando-se outros fatores que podem afetar o ajuste escolar, como a relação de pares (i.e., número de amigos, aceitação por parte dos colegas, presença de um melhor amigo recíproco), a vitimização entre pares entre crianças de jardim de infância foi exclusiva e significativamente associada à evasão escolar, tanto de maneira atual como preditiva. (Rigby, 2003)

A vitimização por pares em contexto de Bullying também se mostra correlacionada com sintomas de ansiedade e medo crónicos, associando-se, igualmente, a pânico, memórias recorrentes dos incidentes de Bullying, e dificuldade na concentração. Estudantes frequentemente vitimados podem apresentar, também, emoções confusas, e experienciar vários sintomas de angústia, de raiva e de vingança. Relativamente a sintomas físicos de saúde, crianças vítimas de Bullying são mais prováveis de apresentarem queixas frequentes relativas a dores de cabeça, dores de barriga, bem como sofrerem repetidamente com dores de garganta, constipações, e tosse, que são queixas físicas com aspeto psicossomático. (Rigby, 2003)

É de se considerar, ainda, as possíveis consequências para os que praticam o Bullying. Estudos dessa natureza exploram maioritariamente consequências legais em momentos futuros das vidas dessas crianças e jovens, relatando-se uma associação entre identificar-se como agressor nos seus anos escolares, e a delinquência na sua vida adulta. Estudos mostram que adultos com antigos comportamentos de agressão no seu percurso escolar são mais propensos

a terem filhos com comportamento escolar agressivo, sugerindo um grau de continuidade geracional. Ao prever e entender as consequências do Bullying, é necessário ter em atenção fatores que diminuem o risco de danos aos indivíduos, como o apoio social, o nível de oportunidade para partilha de sentimentos de mágoa, e estratégias e atribuições cognitivas empregues em relação às suas experiências. (Rigby, 2003)

Em outra metanálise, Moore et al. (2017), tendo em conta estudos longitudinais e transversais, mostraram associações entre vitimização por *Bullying*, e diversos problemas adversos à saúde e de natureza psicossocial. Estudos prospetivos forneceram evidências de uma relação temporal, com a vitimização por *Bullying* a preceder consequências adversas. Existe, assim, uma relação temporal entre vitimização do *Bullying* e perturbações de ansiedade, depressão, bem como comportamentos autolesivos não suicidas, ideação suicida e tentativas de suicídio (Moore et al, 2017).

Houbre et al. (2016) também demonstraram que crianças envolvidas no Bullying (i.e., vítimas, agressores ou agressores/vítimas), principalmente as vítimas e vítimas/agressoras, exibem um grande número de sintomas psicossomáticos, como problemas digestivos, dor somática, e condições de pele. Nesse estudo, a manifestação de sintomas psicossomáticos foi parcialmente explicada por atos agressivos sofridos, baixa competência social autopercebida, e atos agressivos executados. Desta forma, os autores demonstraram que ser uma vítima, mas também um agressor, de Bullying pode ser perigoso para a saúde de um aluno (Houbre et al, 2016).

Com relação a problemas comportamentais, alunos que tanto praticam Bullying como são vítimas do mesmo, apresentam frequentemente níveis baixos no que toca às competências sociais e escolares, possuindo, significativamente, mais problemas comportamentais do que outras crianças. Quanto aos alunos bullies, o comportamento agressivo que apresentam relaciona-se com fracasso escolar, podendo essa ligação ser interdependente, reforçando-se mutuamente e, assim, aumentando a sensação de “ficar de fora” (Houbre et al, 2016).

Os alunos vítimas de *Bullying* são, ainda, afetados por problemas de identidade, no que toca à sua autoperceção em termos de competência social, aparência física, autoestima global, e competência atlética. O *Bullying* possui, para além disto, repercussões sobre identidade e saúde (e.g., sintomas psicossomáticos), e o comportamento. Esse conjunto de manifestações, que são apenas alguns dos problemas examinados na investigação na área, são características do prejuízo no bem estar sofrido pelas vítimas de Bullying. Assim, o Bullying tem o potencial

de afetar não só a identidade de um aluno a nível cognitivo (i.e., autoconceito), mas também afetivo (i.e., autoestima), sendo que a autoperceção modificada pode alterar o relacionamento de uma criança com o mundo exterior, de tal forma que pode ser causa para o desenvolvimento de um distúrbio psicológico mais profundo (Houbre et al, 2016).

## **Depressão**

Segundo o DSM-V (APA, 2014), existem diversas Perturbações Depressivas, nomeadamente, Perturbação Disruptiva da Desregulação do Humor, Perturbação Depressiva Persistente, ou Distímia, Perturbação Disfórica Pré-menstrual, Perturbação Depressiva Induzida por Substância ou Medicamento, Perturbação Depressiva devido a outra Condição Médica, Outra Perturbação Depressiva Especificada, Perturbação Depressiva Não Especificada e a Perturbação Depressiva Maior, isto é a Depressão clássica, a qual será abordada neste estudo. Para Lemos, Baptista & Carneiro (2011), a Depressão é uma perturbação do humor, caracterizada por ser multifatorial e envolver aspetos motivacionais, afetivos, cognitivos e neurovegetativos, que terão sempre de ser tidos em conta tanto no momento da sua avaliação como durante o tratamento. Já a OMS (2021) refere que é uma perturbação mental, extremamente, frequente, uma vez que afeta, aproximadamente, 280 milhões de indivíduos, a nível mundial.

Segundo o DSM-V (APA, 2014), a Perturbação Depressiva Maior é caracterizada por ter presentes, durante, no mínimo, duas semanas, pelo menos, cinco diferentes sintomas, sendo que obrigatoriamente, terão de estar presentes, na maior parte do dia, quase todos os dias, o humor deprimido ou a perda de interesse ou prazer, em quase todas as atividades que, anteriormente, eram prazerosas. Sendo assim, os outros sintomas que deverão estar presentes, igualmente, quase todos os dias ou de forma recorrente, são o ganho ou a perda de peso, de forma significativa, sem que se esteja a fazer dieta, os problemas de sono, especificamente, a hipersónia ou a insónia, a agitação ou a lentificação psicomotora, observáveis por terceiros, a fadiga ou a perda de energia, os sentimentos de inutilidade ou culpa excessiva ou inapropriada, que podem ser delirantes, a diminuída capacidade de pensamento ou de concentração, ou, ainda, a indecisão, e, por fim, os pensamentos acerca da morte, ideação suicida sem plano específico, tentativa de suicídio ou a execução de um plano específico para cometer suicídio. Para além destes critérios é necessário, ainda, que os sintomas causem sofrimento, clinicamente, significativo ou prejuízo no funcionamento em áreas importantes na vida dos indivíduos, que o

episódio depressivo não seja atribuível, ou mais bem explicado, aos efeitos fisiológicos de uma substância, ou medicamento, a outra condição médica, ou, ainda, a outra perturbação mental, e, por fim, nunca ter havido episódios maníacos ou hipomaníacos.

É importante referir que, e ao contrário do que ainda se possa pensar, este distúrbio não está só associado à população adulta, embora não seja fácil diagnosticar as faixas etárias mais jovens, uma vez que pode estar mascarada por outras patologias ou comportamentos desviantes. Assim, e partindo desta premissa, é natural que as crianças mais pequenas apresentem sintomas diferentes daqueles que são apresentados por crianças mais velhas e pelos adolescentes. As crianças em idade pré-escolar podem apresentar sintomas como dores de cabeça e de barriga, desinteresse em brincar e em ir para a pré-escola, expressão facial triste, dificuldades na aquisição de capacidades sociais, ansiedade, fobias, agitação psicomotora ou hiperatividade, irritabilidade, diminuição do apetite, alterações do sono, alteração do tom de voz, passando a ser mais baixo, isolamento social e atraso no desenvolvimento psicomotor. Já as crianças em idade escolar apresentam sintomas como dores de cabeça e de barriga, tristeza, irritabilidade e/ou tédio, ausência de capacidade de diversão, choro fácil, isolamento social e fraco relacionamento com os pares, agitação psicomotora, diminuição da autoestima, fadiga, ausência de energia, alterações do sono declínio ou fraco desempenho escolar, ansiedade de separação, fobias, ideação suicida ou fantasias acerca da morte, sentimentos de raiva e mau humor, anedonia, isto é, falta de interesse por algo ou por atividades que, anteriormente, eram prazerosas, e falta de interesse para iniciar algo novo, e atraso no desenvolvimento psicomotor. Por fim, os sintomas dos adolescentes podem ser marcados por irritabilidade e instabilidade emocional, humor deprimido, perda de energia, desmotivação e desinteresse, fraco desempenho escolar, isolamento social, desenvolvimento psicomotor lento, sentimentos de desesperança e/ou culpa, baixa autoestima, ideias e tentativas de suicídio e graves problemas de comportamento. (Ramos, 2018)

Apesar destas diferenças consoantes as faixas etárias, existem outros aspetos que não diferem, pelo menos, significativamente, sendo que os fatores de risco são um deles. Assim, segundo o DSM-V (APA, 2014), existem os fatores genéticos, os fatores temperamentais e os fatores ambientais. Em relação aos fatores genéticos, foi verificado que os familiares em primeiro grau de indivíduos que desenvolvam perturbação depressiva major têm uma probabilidade entre duas a quatro vezes mais de, também eles, desenvolverem esta perturbação. Já os fatores temperamentais dizem respeito ao facto de indivíduos com um nível de neuroticismo elevado terem uma maior probabilidade de desenvolverem episódios depressivos

como resposta a eventos stressores da sua vida. Relativamente aos fatores ambientais, destacam-se as experiências adversas, principalmente, durante a infância. Para além destes fatores, outras doenças podem, igualmente, contribuir para o surgimento e desenvolvimento desta perturbação, sendo que se destacam o consumo de substâncias, as perturbações de ansiedade e a Perturbação de Personalidade Borderline.

Esta perturbação apresenta, ainda, níveis elevados de comorbilidade com outras perturbações psiquiátricas, nomeadamente com o consumo de substâncias, as Perturbações de Pânico, as Perturbações Alimentares, como a Anorexia ou a Bulimia Nervosas, as Perturbações Obsessivas-Compulsivas e a Perturbação de Personalidade Borderline (APA, 2014). Ao longo dos anos, a compreensão do funcionamento cognitivo de indivíduos com perturbações depressivas tem tido um significativo interesse em inúmeros estudos e investigações no campo da Psicologia. Assim, inúmeros modelos teóricos têm visões distintas sobre a mesma temática (Pereira, 2019).

Do ponto de vista do modelo cognitivo, que tem como base o modelo de processamento da informação de Beck, o humor deprimido relaciona-se com perturbações cognitivas responsáveis por enviesarem as representações, ocorridas inesperadamente, que os indivíduos fazem tanto de si próprios como da realidade, ou seja, o humor deprimido está relacionado com os pensamentos automáticos negativos, sendo, portanto, que a cognição determina a depressão. De acordo com o referido autor, a tríade cognitiva, os esquemas disfuncionais cognitivos e os erros cognitivos, são os três processos cognitivos explicativos da etiologia da depressão. Assim, a tríade cognitiva dos indivíduos relaciona-se com uma visão e pensamentos negativos e erráticos que os mesmos têm de si próprios, do mundo e do futuro. Já os padrões cognitivos, cuja função é transformar os estímulos em cognições, e que costumam estar funcionais e estáveis, em indivíduos deprimidos, apresentam-se disfuncionais, o que irá criar perceções distorcidas da realidade, ativando, posteriormente, sintomas depressivos. Quanto aos erros cognitivos, que não são mais do que distorções ocorridas no processamentos das informações, mais precisamente, “erros sistemáticos que reforçam a crença do indivíduo nos seus conceitos depressivos” Foram também identificados, o absolutismo ou pensamento dicotómico, a supergeneralização, a abstração seletiva, a desqualificação, a inferência arbitrária, a magnificação e minimização, a racionalização emocional, a sensação de obrigação, as rotulações e personalização. (Ramos, 2018)

Já o modelo comportamental, que se baseia na aprendizagem e nas interações do indivíduo com o ambiente, defende que as perturbações depressivas são percebidas como uma consequência da diminuição da frequência de comportamentos adaptados, ou reforços sociais positivos, nomeadamente, as interações sociais e o interesse por pessoas e atividades. Esta diminuição resultaria, portanto, e pelo contrário, no aumento da frequência de comportamentos de rejeição e fuga de estímulos, considerados, violentos, como o choro ou a tristeza. Para o modelo psicanalítico, as perturbações depressivas associam-se às perdas, reais ou imaginárias, de pessoas ou objetos importantes para o indivíduo. Deste modo, e pensando que o psíquico é composto pelo id, pelo ego e pelo superego, os ego dos sujeitos deprimidos, através dos seus mecanismos de defesa, absorve o objeto estimado que foi, imaginaria ou realmente, perdido, ao contrário do ego dos indivíduos, considerados normais, que se separa, através de recordações, do objeto internalizado. (Ramos, 2018)

Relativamente ao modelo bioquímico, a perturbação depressiva é vista como uma consequência da diminuição do sódio no Sistema Nervoso Central dos indivíduos. Este modelo olha para a depressão como uma doença, dando relevância à função dos fatores endócrinos e neuroquímicos, no aparecimento dos sintomas depressivos (Ramos, 2018). A perspetiva fenomenológica-existencial também se interessou pelas perturbações depressivas e defende que esta se caracteriza por ser uma perturbação do tempo vivido, da temporalidade ou da temporalização e que o paciente pode não ter a capacidade de se desprender do passado e das suas experiências, nem de avançar até ao futuro (Rodrigues, 2021).

## MÉTODO

### Participantes

A amostra do presente estudo é composta por 75 sujeitos, com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos ( $M= 13,72$  e  $DP= 1,547$ ). Destes 75 adolescentes, 27 são do sexo masculino (36%) e 48 são do sexo feminino (64%). Relativamente ao género, dos 75 adolescentes, apenas um revelou que o género com que se identifica não corresponde ao sexo atribuído à nascença. Desta forma, dos 75 participantes, os 27 jovens do sexo masculino, dizem identificar-se com o género masculino (36%); já das 48 jovens do sexo feminino, 47 afirmam identificar-se com o género feminino (62,7%) e 1 afirma identificar-se com o “género fluído” (1,3%). No que diz respeito ao ano de escolaridade, os participantes frequentam o 3º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário; mais especificamente, dos 75 adolescentes, 37 frequentavam o 7º ano (49,3%), 13 estavam no 8º ano (17,3%), 13 encontravam-se no 9º ano (17,3%), 7 frequentavam o 10º ano (9,3%), 3 estavam no 11º ano (4%) e, por fim, 1 encontrava-se no 12º ano (1,3%).

Estes alunos frequentavam diferentes escolas, localizadas nos concelhos de Loures e de Lisboa. Desta forma, os 75 alunos estavam, assim, distribuídos por 14 escolas diferentes: 1 aluno da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho (1,3%), 1 aluno da Escola Secundária Fernão Mendes Pinto (1,3%), 1 aluno da Escola Secundária da Portela (1,3%), 1 aluno do Colégio Bartolomeu Dias (1,3%), 1 aluno do Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre (1,3%), 2 alunos do Agrupamento de Escolas Alves Redol (2,7%), 2 alunos da Escola Secundária José Afonso (2,7%), 2 alunos da Escola Secundária José Gomes Ferreira (2,3%), 5 alunos da Escola Básica e Secundária Anselmo de Andrade (6,7%), 5 alunos da Escola Básica Luís de Sttau Monteiro (6,7%), 12 da Escola 123/JI Pedro de Santarém (16%), 12 da Escola Secundária Dr. António Carvalho Figueiredo (16%), 13 alunos da Escola Básica 2/3 Quinta de Marrocos (17,3%) e, por fim, 15 alunos da Escola Básica 2/3 João Villaret (20%). É importante ressaltar que 2 dos 75 alunos preferiram não indicar o estabelecimento de ensino que frequentavam (2,6%).

Através das informações sociodemográficas pedidas, foi, igualmente, possível compreender o estado civil dos pais dos participantes, sendo que 6 jovens indicaram que uma das suas figuras parentais era viúva (8%), 8 participantes revelaram que os seus pais se encontravam divorciados (10,7%), 23 adolescentes mencionaram que os seus pais eram casados (30,7%) e, por fim, 38 jovens afirmaram que os seus pais eram solteiros (50,7%). Relativamente

às idades das mães dos participantes, a média encontrava-se, aproximadamente, nos 45 anos ( $DP= 5,5$ ); já a média de idades dos pais dos jovens era de, aproximadamente, 48 anos ( $DP= 6,8$ ).

Para além do estado civil dos pais, o número de irmãos dos participantes foi, também, outra variável possível de ter conhecimento. Deste modo, dos 75 participantes, 24 revelaram ser filhos únicos (32%) e 51 afirmaram ter irmãos (68%), sendo que, destes, 21 revelaram ter nascido em 1º lugar (28%), 18 afirmaram ter nascido em 2º lugar (24%), 8 mencionaram ter nascido em 3º lugar (10,7%) e 4 indicaram ter nascido em 4º lugar (5,3%), dentro da fratria.

## **Instrumentos**

Com o objetivo de medir as variáveis estudadas e de responder à Questão de Investigação, foi utilizado um conjunto de instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, um Questionário Sociodemográfico, as versões portuguesas do European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ-TV), do Cyberbullying Triangulation Questionnaire (CTQ), do Kerns Security Scale (KSS) e do Children's Depression Inventory (CDI).

### ***Questionário Sociodemográfico***

É composto por 19 questões de cariz sociodemográfico, com o intuito de caracterizar a amostra, cujo conteúdo se debruçou sobre o ano de nascimento, a idade, o sexo e o género dos alunos, o nome da Escola e o ano de escolaridade que os mesmos frequentam, o estado civil, as idades e as situações formativa e profissional dos seus pais. Para além destes dados sociodemográficos, foram, também, colocadas algumas questões relacionadas com a fratria dos participantes, nomeadamente, a distinção entre os jovens que são filhos únicos e os jovens com irmãos, sendo que estes últimos deviam indicar o número de irmãos rapazes, o número de irmãs raparigas e o seu lugar na ordem de nascimento

### ***European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ-TV)***

O European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ-TV) foi, originalmente, desenvolvido por Ortega-Ruiz et al. (2016). No presente Estudo utilizou-se a versão de González-Cabrera et al. (2019), tendo sido traduzida para português pelo Professor Doutor António José dos Santos e a sua equipa de Investigação do William James Center for Research, para o presente trabalho.

É um instrumento de autorresposta, em que a versão utilizada é composta por 21 itens, sendo que os primeiros sete itens descrevem comportamentos relativos à vitimização, os segundos sete itens descrevem comportamentos relativos à agressão e os últimos sete, adicionados nesta versão, descrevem comportamentos relacionados com a observação, ou seja, com as testemunhas, das situações de Bullying em contexto escolar (González-Cabrera et al., 2019; González-Cabrera, Tourón & Machimbarrena, 2022). Desta forma, com a adição dos sete itens referentes às testemunhas, este instrumento permite que haja uma triangulação entre os principais papéis intervenientes nas situações de Bullying- agressor, vítima e testemunha- o que pode resultar, para além destes três papéis puros, em quatro papéis mistos, sendo eles vítima-agressor, vítima-testemunha, agressor-testemunha e agressor-vítima-testemunha. Ou seja, cada indivíduo pode ter diferentes papéis nas situações de Bullying por ele experienciadas (González-Cabrera et al.,2019)

No estudo original de González-Cabrera et al. (2019), para cada conjunto de sete itens, são avaliadas as agressões de tipo físico, verbal, social, diretas ou indiretas, e psicológico, através de uma escala de tipo Likert de 5 pontos que varia entre 0 (nunca) e 4 (sempre) e cujas pontuações de cada dimensão geral (vítima, agressor e testemunha), variam entre 0 e 28 pontos. Para que um indivíduo seja considerado vítima, agressor e/ou testemunha terá de ter, pelo menos, duas respostas positivas (i.e., “às vezes) nas dimensões correspondentes (González-Cabrera et al., 2019; González-Cabrera, Tourón & Machimbarrena, 2022). Na versão utilizada na presente investigação, a escala de Likert é um pouco diferente, variando entre 1 (nunca) e 5 (sempre), o que faz com que as pontuações de cada dimensão geral variem entre 7 e 35 pontos. A versão de González-Cabrera et al. (2019) do EBIPQ-TV apresentou bons indicadores, com um alfa de Cronbach de 0.90 para as dimensões agressão e testemunhas e de 0.88 para a dimensão vitimização.

### ***Cyberbullying Triangulation Questionnaire (CTQ)***

Originalmente desenvolvido por Calvete et al. (2010), com o nome de Cyberbullying Questionnaire, para esta investigação foi utilizada a versão de González-Cabrera, León-Mejía, Machimbarrena, Balea & Calvete (2019), igualmente, traduzida para português pelo Professor Doutor António José dos Santos e a sua equipa de Investigação do William James Center for Research, para ser utilizada no presente estudo. É um instrumento de autorresposta, sendo que esta versão é composta por 35 itens, em que os primeiros 10 itens dizem respeito a comportamentos de vitimização, os 15 itens seguintes referem-se a comportamentos de

agressão e os últimos 10 itens relacionam-se com os comportamentos de observação, das situações de Cyberbullying (González-Cabrera et al., 2019).

Como esta versão tem um cariz tridimensional, ao contrário das primeiras três versões, que apresentavam um cariz unidimensional e, posteriormente, bidimensional, permite triangular os possíveis papéis tidos por um mesmo indivíduo em situações de Cyberbullying, sendo eles Cyber-vítima, Cyber-agressor, Cyber-testemunha, que são os papéis puros, Cyber-vítima-agressor, Cyber-vítima-testemunha, Cyber-agressor-testemunha e Cyber-vítima-agressor-testemunha, que são os papéis mistos. Cada dimensão é avaliada por uma escala de tipo Likert de 5 pontos que varia entre 0 (nunca) e 4 (sempre), em que as pontuações das dimensões Cyber-vítima e Cyber-testemunha variam entre 0 e 40 pontos e a pontuação da dimensão Cyber-agressor varia entre 0 e 60 pontos. (González-Cabrera et al., 2019).

Na versão utilizada na presente investigação, a escala de Likert é um pouco diferente, variando entre 1 (nunca) e 5 (sempre), o que faz com que as pontuações das dimensões Cyber-vitimização e Cyber-observação variem entre 10 e 50 pontos e a pontuação da dimensão Cyber-agressão varie entre 10 e 75 pontos. A versão de González-Cabrera et al. (2019) do CTQ apresentou bons indicadores, tendo obtido um alfa de Cronbach de 0.88 para a dimensão Cyber-vitimização, de 0.90 para a dimensão Cyber-agressão e de 0.89 para a dimensão Cyber-testemunha.

### ***Kerns Security Scale (KSS)***

Originalmente, desenvolvida por Kerns, Klepac, & Cole (1996), a versão utilizada neste estudo é de 2015, foi desenvolvida por Kerns, Mathews, Koehn, Williams & Siener-Cieslae e validada para a população portuguesa por Fernandes et al. (2021). A *Kerns Security Scale* é um instrumento de autorresposta, avalia a relação de vinculação do jovem com as suas figuras parentais e engloba duas dimensões, uma destinada à relação de vinculação com a mãe e a outra à relação de vinculação com o pai (Martins, 2016; Fernandes et al., 2021). Cada dimensão inclui duas subescalas, sendo elas a subescala “Porto de Abrigo” e a subescala “Base Segura”. Cada uma destas dimensões tem 21 itens, dos quais 15 itens dizem respeito à subescala “Porto de Abrigo” (itens 1, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 19 e 21) e 6 itens associam-se à subescala “Base Segura” (itens 2, 5, 8, 11, 14, 17 e 20). Para cada um dos 21 itens de cada subescala são apresentadas duas frases que refletem dois jovens diferentes (Martins, 2016; Fernandes, 2021).

O objetivo é perceber com qual dos dois jovens retratados em cada afirmação, é que cada jovem inquirido é mais parecido, sendo que cada item é construído de forma comparativa. Ou seja, em cada item existe o jovem A, que é apresentado com determinada característica e, em oposição, o jovem B cuja característica é, completamente, oposta. Estas características dizem respeito à forma como cada jovem se comporta ou sente relativamente aos seus pais e na relação que tem com eles. Deste modo, os indivíduos terão sempre de responder a 44 itens, 21 itens em relação à mãe e 21 itens em relação ao pai, sendo que as afirmações são iguais para ambos os progenitores, só sendo substituído, em cada afirmação, o “pai” pela “mãe”, dos primeiro conjunto de 21 itens para o segundo (Martins, 2016; Fernandes et al., 2021).

Tendo em conta cada item tem 2 opções de resposta- “Exatamente como eu” e “Mais ou menos como eu”- para cada uma das duas afirmação de cada item, a cotação depende da resposta dos jovens. Desta forma, a escala varia entre 1 e 4, sendo que 1 corresponde ao “O jovem A é exatamente como eu”, 2 corresponde ao “O jovem A é mais ou menos como eu”, 3 corresponde ao “O jovem B é mais ou menos como eu” e 4 corresponde ao “O Jovem B é exatamente como eu”. Contudo, alguns itens estão construídos numa lógica invertida, o que significa que a cotação também tem de ser invertida. Assim, para os itens 1, 3, 4, 5, 8, 12, 13, 17, 18, 20 e 21, atribuem-se 4 pontos quando é respondido que “O jovem A é exatamente como eu”, 3 pontos quando a resposta assinalada é “O jovem A é mais ou menos como eu”, 2 pontos quando a resposta dada é “O jovem B é mais ou menos como eu” e, por fim, 1 ponto quando se assinala “O jovem B é exatamente como eu”. A pontuação total obtém-se através da soma dos pontos de cada resposta dada pelo jovem (Martins, 2016; Fernandes, 2021).

A versão portuguesa desta Escala apresentou uma boa consistência interna, evidenciada, em relação à mãe, pelos coeficientes de 0.89 para a subescala Porto Seguro e de 0.79 para a subescala Base Segura, e em relação ao pai, pelos coeficientes de 0.91 para a subescala Porto Seguro e de 0.83 para a subescala Base Segura (Fernandes et al., 2021)

### ***Children’s Depression Inventory (CDI)***

Na quarta e última secção do Questionário, foi medida a presença e gravidade de sintomatologia depressiva, através do Inventário de Depressão para Crianças. Originalmente desenvolvido por Kovacs (1983) e adaptado para a população portuguesa por Marujo (1994), o *Children’s Depression Inventory* surgiu como uma adaptação do *Beck Depression Inventory* (Beck, 1967), que é, amplamente, utilizado para a população adulta. Deste modo, o CDI integra o formato do BDI, mas com uma linguagem mais simples, tendo tido a contribuição de jovens

com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos, para a alteração de certos aspetos semânticos. Em relação ao BDI, no CDI foi eliminado um item que se referia à libido e acrescentados cinco itens referentes aos relacionamentos com colegas e aos comportamentos escolares (Marujo, 1994).

O CDI é, então, um instrumento de autorresposta, destinado a crianças e jovens entre os 7 e os 17 anos de idade, que pretende medir a presença e gravidade de sintomas depressivos, a nível cognitivo, afetivo e comportamental. É composto por 27 itens, divididos em cinco subescalas, sendo elas humor negativo (itens 1, 6, 8, 10, 11 e 13), anedonia (itens 4, 16, 17, 18, 19, 20, 21 e 22), problemas interpessoais (itens 5, 12, 26 e 27), autoestima negativa (itens 2, 7, 9, 14 e 25) e inefetividade (itens 3, 15, 23 e 24). Este inventário remete, assim, àquilo que os indivíduos têm sentido durante as duas semanas anteriores à aplicação do questionário (Marujo, 1994; Sá, 2017).

Cada um dos 27 itens é composto por três afirmações, sendo que ao indivíduo avaliado é pedido que assinale uma única opção. Desta forma, a cada afirmação de cada um dos itens, que estão ordenadas consoante a gravidade da presença do sintoma depressivo, é atribuído um valor entre 0 e 2, sendo que 0 corresponde à gravidade mínima ou inexistência do sintoma, 1 corresponde a uma gravidade moderada do sintoma e 2 corresponde à gravidade máxima do sintoma. Posto isto, a cotação do instrumento é feita através da soma do valor atribuído a cada uma das afirmações selecionadas pelo jovem, o que faz com que a pontuação máxima varie entre 0 e 54 (Marujo, 1994).

Relativamente ao ponto de corte, Marujo (1994) definiu o mesmo a rondar o valor de 33.7, isto é, os jovens com pontuações acima deste valor eram apontados como deprimidos. Já para Passos e Machado (2002), o ponto de corte, ou índice discriminativo, varia de acordo com a faixa etária, isto é, para jovens entre os 8 e os 12 anos, o ponto de corte é de 16 pontos enquanto para os restantes jovens, dos 13 aos 17 anos, o ponto de corte situa-se nos 19 pontos. A versão portuguesa do CDI revelou, em vários estudos, uma consistência interna elevada, com valores de alfa de Cronbach entre 0.80 e 0.84, tal como uma boa precisão (Marujo, 1994; Dias & Gonçalves, 1999; Pereira, Matos & Azevedo, 2014).

## **Procedimento**

Num primeiro momento do processo, desloquei-me presencialmente a 13 Centros de Estudos e Centros de Explicações, cuja localização geográfica se distribuiu em: seis na Freguesia de Benfica e os restantes sete na cidade de Loures. Após esta primeira abordagem presencial, a norma procedimental foi mandar email para cada um deles a voltar a explicar a situação. Desta forma, posteriormente às respostas positivas de disponibilidade por parte dos referidos estabelecimentos, o passo seguinte foi o envio dos documentos necessários, especificamente a Carta de Apresentação do Projeto de Dissertação, para que a/o responsável do Centro de Estudos/Explicações pudesse assinar, de modo a provar a sua autorização a que eu recolhesse parte da amostra no seu Estabelecimento, e o Consentimento Informado para os Encarregados de Educação, de maneira a que os mesmos ficassem a conhecer a Investigação e autorizassem, ou não, os seus Educandos a participar na mesma. Para além destes documentos, procedi, também, ao envio do link do Questionário para agilizar o processo. Destes 13 Centros de Estudo/Explicações, foi possível recolher amostra de seis, e todos eles ficaram responsáveis por passar o Questionário aos alunos.

Numa fase posterior, e após estar mais ciente de quantos participantes tinha sido possível recolher de cada um dos seis Centros de Estudo/Explicações, realizei uma pesquisa abrangente de todos os estabelecimentos deste género localizados na Área Metropolitana de Lisboa, procedendo, posteriormente, ao envio de emails para os mesmos, a informar da presente Investigação e a averiguar a sua disponibilidade para a participação nesta. Dos 240 Centros de Estudos/Explicações contactados, foi possível recolher amostra de 10, sendo que o processo se desenrolou, igualmente, como acima descrito.

## RESULTADOS

De forma a ser possível averiguar a existência e o tipo de relação entre a vinculação aos pais e o aparecimento de sintomatologia depressiva em jovens envolvidos em situações de Bullying e/ou de Cyberbullying, foi utilizada a versão 29 do programa *SPSS*. Primeiro, analisou-se a fiabilidade dos instrumentos administrados e, de seguida, realizaram-se as correlações entre variáveis, de maneira a verificar a existência, ou não, de associações significativas entre as mesmas.

### Fiabilidade dos Instrumentos

#### *European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ-TV)*

Relativamente ao referido Instrumento (Tabela 1), é possível afirmar que as três dimensões apresentam uma boa fiabilidade. Especificamente, nas dimensões “Vitimização” e “Observação” os alfas de Cronbach foram considerados bons; na dimensão “Agressão”, o valor de alfa mostrou-se razoável.

**Tabela 1- Fiabilidade do Questionário EBIPQ-TV**

Dimensões	Alfa de Cronbach
Vitimização	0.82
Agressão	0.74
Observação	0.81

#### *Cyberbullying Triangulation Questionnaire (CTQ)*

Em relação a este Questionário (Tabela 2), pode dizer-se que as três dimensões mostram uma boa fiabilidade. Deste modo, nas dimensões “Vitimização” e “Agressão” obtiveram-se alfas de Cronbach considerados muito bons e na dimensão “Observação” classificado como bom.

**Tabela 2- Fiabilidade do *Questionário CTQ***

Dimensões	Alfa de Cronbach
Vitimização	0.907
Agressão	0.943
Observação	0.892

***Kerns Security Scale (KSS)***

No que concerne a esta Escala (Tabela 3), pode afirmar-se que a fiabilidade das quatro dimensões é boa. Desta forma, nas subescalas Base Segura Materna, Porto Seguro Materno e Base Segura Paterna, os alfas de Cronbach obtidos revelaram-se bons. Na subescala Porto Seguro Paterno, obteve-se um alfa de Cronbach considerado muito bom.

**Tabela 3- Fiabilidade do *Questionário KSS***

Subescalas	Alfa de Cronbach
Base Segura Materna	0.804
Porto Seguro Materno	0.866
Base Segura Paterna	0.803
Porto Seguro Paterno	0.901

***Inventário de Depressão para Crianças (CDI)***

No que diz respeito a este instrumento (Tabela 4), foi possível observar que a dimensão “Problemas Interpessoais” não demonstrou fiabilidade. Na subescala “Ineficácia” já se obteve um valor de alfa fraco, mas suficiente. Por fim, as dimensões “Humor Negativo”, “Anedonia” e “Autoestima Negativa” obtiveram razoáveis alfas de Cronbach. A escala total do CDI revelou um valor de alfa de Cronbach considerado muito bom.

**Tabela 4- Fiabilidade do Questionário CDI**

Subescalas	Alfa de Cronbach
Humor Negativo	0.791
Problemas Interpessoais	0.533
Ineficácia	0.682
Anedonia	0.780
Autoestima Negativa	0.749
Escala Total CDI	0.919

## **Análises Descritivas**

### *Correlações entre as Variáveis*

Nesta secção do trabalho, foi essencial proceder às correlações entre todas as dimensões que tenham mostrado fiabilidade (ver Tabela 1). A variável **Agressão** em situações de Bullying em contexto **escolar** está correlacionado positiva e significativamente com a dimensão **Vitimização** nas mesmas situações e contexto. A dimensão **Observação** de situações de Bullying em estabelecimentos de ensino relaciona-se de forma positiva com as variáveis Vitimização e Agressão inseridas nas referidas situações.

A dimensão **Vitimização** em contexto de **Cyberbullying** encontra-se positivamente correlacionada com a variável Vitimização em situações de Bullying escolar, mas de forma pouco significativa. Já com a dimensão Agressão em situações de Bullying em contexto escolar, está relacionada positiva e significativamente. Por outro lado, não se correlaciona com a variável Observação de situações de Bullying escolar.

A dimensão **Agressão** em situações de **Cyberbullying** não apresenta correlação nem com a variável Vitimização nem com a dimensão Observação de situações de Bullying em contexto escolar. Já com a variável Agressão em situações de Bullying escolar e com a dimensão Vitimização no Cyberbullying mostra uma relação positiva e significativa. A variável **Observação** de situações de **Cyberbullying** correlaciona-se positiva e significativamente com as dimensões Vitimização, Agressão e Observação de situações de Bullying escolar e com a variáveis Vitimização e Agressão em situações de Cyberbullying.

A subescala **Base Segura Materna** não se relaciona com as dimensões Observação de situações nem de Bullying nem de Cyberbullying. Já com a variável Vitimização e Agressão, tanto em situações de Bullying como de Cyberbullying relaciona-se negativa e significativamente (Tabela 1). A subescala **Porto de Abrigo Materno** não parece estar correlacionada com a variável Observação de situações de Bullying em contexto escolar. Já com a subescala Base Segura em relação à Mãe tem uma relação positiva e significativa. Por outro lado, correlaciona-se negativa e significativamente com as dimensões Vitimização e Agressão em situações de Bullying e Cyberbullying e com a variável Observação em situações de Cyberbullying (Tabela 1).

A subescala **Base Segura Paterna** não apresenta relação com a dimensão Vitimização em situações de Cyberbullying. Com as variáveis Agressão e Observação em situações de Bullying escolar e de Cyberbullying tem uma relação negativa e fraca, mas significativa. Já com a dimensão Vitimização em situações de Bullying em contexto escolar apresenta uma correlação negativa e significativa. Por outro lado, correlaciona-se positiva e significativamente com as subescalas Base Segura Materna e Porto Seguro Materno.

A subescala **Porto Seguro Paterno** apresenta correlações negativas e significativas com as dimensões Vitimização, Agressão e Observação de situações de Bullying e de Cyberbullying. Nas referidas subescalas em situações de Cyberbullying, a relação, embora significativa como já referido, é considerada mais fraca do que com as restantes. A correlação com as subescalas Base Segura Materna e Porto Seguro Materno e Base Segura Paterna é positiva e significativa.

O **Humor Negativo** não tem relação com as dimensões Vitimização, Agressão e Observação de situações de Cyberbullying. Já com as variáveis Vitimização, Agressão e Observação de situações de Bullying em contexto escolar, correlaciona-se positiva e significativamente. Contudo, a relação com a dimensão Agressão em situações de Bullying escolar é mais fraca do que com as outras duas. Por seu turno, apresenta correlações negativas e significativas com as subescalas Base Segura e Porto em relação à Mãe e ao Pai, sendo que, com o Porto de Abrigo relativamente à Mãe, a relação é mais fraca.

A **Ineficácia** não se relaciona com as dimensões Agressão em situações de Bullying escolar, Vitimização, Agressão e Observação de situações de Cyberbullying e com a subescala Porto de Abrigo Materno. Por outro lado, está correlacionada positiva e significativamente com as variáveis Vitimização e Observação de comportamentos de Bullying em contexto escolar e

com o Humor Negativo. Já com as subescalas Base Segura Materna, Base Segura Paterna e Porto Seguro Paterno, a relação é negativa e significativa.

A **Anedonia** não está relacionada com as dimensões Agressão em contexto de Bullying escolar, Vitimização, Agressão e Observação de situações de Cyberbullying. Com as variáveis Vitimização e Observação de comportamentos de Bullying em contexto escolar, com o Humor Negativo e com a Ineficácia, a correlação é positiva e significativa. Pelo contrário, a correlação é considerada negativa e significativa com as subescalas Base Segura e Porto de Abrigo Maternos e Paternos. No entanto, a relação é mais fraca com a subescala Porto de Abrigo Materno do que com as restantes.

A **Autoestima Negativa** não se correlaciona com as dimensões Agressão em situações de Bullying escolar, Vitimização, Agressão e Observação de comportamentos de Cyberbullying e com a subescala Porto de Abrigo Materno. Já com as variáveis Vitimização e Observação de situações de Bullying em contexto escolar, com o Humor Negativo, Ineficácia e Anedonia, a relação é positiva e significativa. Por outro lado, relaciona-se negativa e significativamente com as subescalas Base Segura Materna e Paterna e Porto de Abrigo Paterno (Tabela 1).

A **escala total do CDI** não tem relação com as variáveis Vitimização, Agressão e Observação de situações de Cyberbullying nem com a subescala Porto de Abrigo Materno. As relações com as dimensões Vitimização, Agressão e Observação de situações de Bullying escolar, com o Humor Negativo, a Ineficácia, a Anedonia e a Autoestima Negativa são positivas e significativas. Não obstante, a correlação com a variável Agressão em situações de Bullying em contexto escolar é mais fraca. Por seu turno, está relacionada com as subescalas Base Segura Materna e Paterna e Porto de Abrigo Paterno de forma negativa e significativa.

A variável **Idade** não tem relação com nenhuma das dimensões ou subescalas analisadas anteriormente. Por fim, a variável **Sexo** só está correlacionada com duas das dimensões ou subescalas, anteriormente, referidas. Deste modo, encontra-se relacionada negativa e significativamente, mas de forma fraca, com a subescala Porto de Abrigo Paterno e, por outro lado, positiva e significativamente, mas, igualmente, de forma fraca, com o Humor Negativo.

**Tabela 5- Correlações entre Variáveis**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1 Esc_Vit	--															
2 Esc_Agr	.563**	--														
3 Esc_Test	.723**	.443**	--													
4 Ciber_Vit	.242*	.453**	0.196	--												
5 Ciber_Agr	0.219	.540**	0.185	.877**	--											
6 Ciber_Test	.369**	.481**	.385**	.694**	.707**	--										
7 BaseSegM	-.383**	-.293*	-0.201	-.309**	-.253*	-0,224	--									
8 PortAbrM	-.340**	-.340**	-0.145	-.390**	-.347**	-.307**	.782**	--								
9 BaseSegP	-.396**	-.294*	-.259*	-0.224	-.229*	-.264*	.411**	.349**	--							
10 PortAbrP	-.492**	-.361**	-.403**	-.284*	-.253*	-.231*	.455**	.456**	.814**	--						
11 HumNeg	.430**	.239*	.400**	0.078	0.077	-0.027	-.359**	-.230*	-.439**	-.520**	--					
12 Inef	.340**	0.155	.449**	-0.003	0.05	0.117	-.324**	-0.179	-.378**	-.518**	.581**	--				
13 Aned	.429**	0.214	.340**	0.137	0.109	0.011	-.447**	-.236*	-.492**	-.533**	.659**	.593**	--			
14 AENeg	.558**	0.211	.531**	-0.013	-0.009	-0.024	-.316**	-0.158	-.417**	-.467**	.720**	.620**	.698**	--		
15 CDITot	.515**	.260*	.502**	0,047	0,056	0,027	-.407**	-0,215	-.494**	-.581**	.837**	.802**	.868**	.865**	--	
16 Idade	-0.048	-0.074	-0.167	0.047	-0.054	0.051	0.027	0.097	-0.121	-0.087	-0.109	0.045	0.018	-0.162	-0.03	--
17 Sexo	0.167	-0.075	0.135	0.099	0.1	0.148	0.134	0.011	-0.15	-.254*	.254*	0.205	0.062	0.138	0.194	0.116

N = 71, \*p < .05 \*\*p < .01

## Papéis no Bullying e Cyberbullying

Relativamente à envolvimento dos 71 jovens em situações de Bullying foram identificados 6 diferentes papéis dos 8 possíveis, sendo eles as Vítimas, as Vítimas-Agressores, as Testemunhas, as Vítimas-Testemunhas, as Vítimas-Agressores-Testemunhas e os Não-Envolvidos. Não sendo assim identificados Agressores, nem Agressores-Testemunhas. Já no envolvimento em situações de Cyberbullying dos 70 jovens (1 participante não respondeu), foram identificados cinco papéis diferentes dos 8 possíveis, sendo eles as Vítimas, os Agressores, as Testemunhas, as Vítimas-Agressores-Testemunhas e os Não-Envolvidos. Não sendo assim identificados Vítimas-Agressores, Vítimas-Testemunhas, e Agressores-Testemunhas.

**Tabela 6- Papéis no Bullying Escolar e Cyberbullying**

		Cyberbullying					
Papéis		V	A	T	VTA	NE	Total
Bullying	V	0	0	0	0	2	2
	VA	1	0	0	0	0	1
	T	0	0	2	0	15	17
	VT	0	0	0	0	8	8
	VTA	0	0	0	3	8	11
	NE	0	1	2	0	28	31
	Total		1	1	4	3	61

V:Vítima, A: Agressor VA, Vítima-Agressor, T: Testemunha, VT: Vítimas-Testemunhas, VTA: Vítimas-Agressores-Testemunhas, NE: Não-Envolvidos

## Análise de Variância Multivariada

A partir da variável “Sexo” e dos resultados do European Bullying Intervention Project Questionnaire e do Cyberbullying Triangulation Questionnaire foram criados quatro grupos, sendo eles o grupo 1 e o grupo 2 da dimensão “Sexo”, que dizem respeito, respetivamente, aos indivíduos do sexo masculino e aos indivíduos do sexo feminino, e o grupo 1 e o grupo 2 do “Papel”, que, respetivamente, se referem aos sujeitos “Envolvidos” e aos sujeitos “Não-Envolvidos” em situações de Bullying e/ou de Cyberbullying. Dado que mais de 80% dos jovens foram classificados como não-envolvidos em Cyberbullying, apenas estes dois Papéis obtidos para as situações de Bullying foram incluídos na análise multivariada. Na Tabela 7 é possível observar as estatísticas descritivas (média e desvio-padrão) das Variáveis Dependentes em função do Sexo e do Papel.

**Tabela 7- Análises Descritivas das Variáveis Dependentes em função do Sexo e do Papel**

Variáveis Dependentes	Sexo Papel	Masculino		Feminino	
		Envolvido	Não-Envolvido	Envolvido	Não-Envolvido
Vitimização Escolar	$\bar{x}$	1.7273	1.2959	1.8520	1.3651
	$\sigma$	.46710	.32414	.53095	.28665
Agressão Escolar	$\bar{x}$	1.4545	1.2653	1,3878	1,1429
	$\sigma$	.46431	.31626	,37868	,16974
Observação Escolar	$\bar{x}$	2.2917	1.4286	2.2653	1.5406
	$\sigma$	.39752	.34993	.60323	.33925
Cyber-Vitimização	$\bar{x}$	1.1364	1.0014	1.1714	1.0278
	$\sigma$	.23779	.00542	.38089	.05745
Cyber-Agressão	$\bar{x}$	1.0667	1.0148	1.1143	1.0370
	$\sigma$	.12293	.02752	.33103	.11709
Cyber-Observação	$\bar{x}$	1.2273	1.0475	1.3036	1.1110
	$\sigma$	.28667	.09021	.44512	.11872
Base Segura Materna	$\bar{x}$	3.1429	3.2872	3.2877	3.5198
	$\sigma$	.75862	.48328	.58267	.33309
Porto Seguro Materno	$\bar{x}$	3.1169	3.3508	3.2472	3.2805
	$\sigma$	.82948	.42713	.48790	.46135
Base Segura Paterna	$\bar{x}$	3.0342	3.1097	2.7923	3.0087
	$\sigma$	.40911	.64840	.72766	.51873
Porto Seguro Paterno	$\bar{x}$	2.8382	3.1565	2.5029	2.9072
	$\sigma$	.64589	.55231	.68601	.52630
Humor Negativo	$\bar{x}$	1.2955	1.1178	.4619	1.3360
	$\sigma$	.31261	.17353	.51485	.29299
Ineficácia	$\bar{x}$	1.5152	1.3881	1.7091	1.5303
	$\sigma$	.52416	.33934	.47575	.37966
Anedonia	$\bar{x}$	1.4242	1.3116	1.4809	1.3052
	$\sigma$	.55958	.33178	.37165	.22319
Autoestima Negativa	$\bar{x}$	1.4545	1.3117	1.5533	1.3862
	$\sigma$	.40028	.29590	.45640	.28627
CDI Total	$\bar{x}$	1.4256	1.2822	1.5515	1.3726
	$\sigma$	.39327	.24225	.38029	.16989

N = 71

Seguidamente, observando a Tabela 8, é possível analisar os efeitos da análise multivariada efetuada em relação ao Papel e ao Sexo, tendo a Idade sido incluída como covariável. Quer a Idade como a interação entre o Papel e o Sexo não revelaram efeitos

multivariados, estatisticamente, significativos. Por outro lado, confirma-se que os efeitos multivariados do Sexo e do Papel foram estatisticamente significativos.

**Tabela 8- Efeitos Multivariados em função do Papel e do Sexo**

	Wilks' Lambda	F	df	p
Idade (covariável)	.716	1.373	(15, 52)	.196
Sexo	.639	1.958	(15, 52)	0.038
Papel	.486	3.667	(15, 52)	< 0.001
Sexo * Papel	.940	.223	(15, 52)	.999
N = 71				

Posteriormente, estudaram-se os efeitos univariados entre indivíduos em função da Idade, Sexo, Papel e interação Sexo\*Papel, cujas tabelas se encontram no Anexo 1- Material Suplementar. Através da Tabela 1A1 podemos verificar que não existem efeitos em função da Idade. Na Tabela 2A1, observa-se que o Sexo dos indivíduos apresentou um efeito univariado marginal na subescala Porto Seguro Paterno ( $p < .10$ ) sendo os valores superiores nos rapazes, assim como um efeito univariado significativo no Humor Negativo ( $p < .05$ ) com as raras a apresentar os valores mais elevados (ver Figuras 1A1 e 2A1, respetivamente).

Na Tabela 3A1, é possível analisar os efeitos do Papel nas dimensões e subescalas estudadas. Desta forma, observam-se efeitos univariados significativos nas dimensões Vitimização ( $p < .01$ ), Agressão ( $p < .05$ ) e Observação em contexto escolar ( $p < .01$ ), Cyber-Vitimização ( $p < .05$ ), Cyber-Observação ( $p < .05$ ), sempre com os jovens Não-Envolvidos em situação de Bullying a apresentar valores inferiores (ver Figuras 3A1 a 7A1, respetivamente). Já na subescala Porto Seguro Paterno, o efeito significativo ( $p < .05$ ) revelou valores mais elevados no grupo dos Não-Envolvidos (rever Figura 1A1). É, igualmente, possível observar um efeito univariado marginal na escala total do CDI ( $p < .10$ ), neste caso com os jovens Não-Envolvidos a demonstrarem valores inferiores (ver Figura 8A1). Finalmente, na Tabela 4A1, verificou-se que não existem efeitos de interação Sexo\*Papel nas variáveis em estudo.

## DISCUSSÃO

O principal objetivo desta investigação resumiu-se em averiguar se a vinculação às figuras parentais influencia o aparecimento de sintomatologia depressiva em adolescentes intervenientes em situações de Bullying e/ou de Cyberbullying. Assim, foi possível perceber que este estudo permitiu corroborar a importância da vinculação aos pais na saúde mental dos jovens, e, principalmente, dos adolescentes envolvidos em situações de Bullying e de Cyberbullying. De uma forma geral, os dados sugerem que a qualidade da vinculação, sobretudo no que se refere ao suporte emocional disponibilizado pelas figuras de vinculação, tem um papel, extremamente, importante na redução da sintomatologia depressiva, o que vai de encontro ao que a literatura já apontava (Bowlby, 1958; Kerns et al., 2015). Este estudo veio, igualmente, corroborar investigações passadas (Moore et al., 2017), mostrando que o envolvimento em situações de Bullying e de Cyberbullying, quer como vítima, como agressor ou testemunha está associado a níveis mais elevados de sintomatologia depressiva.

Neste sentido, a presença de sintomas depressivos nos adolescentes vítimas de Bullying foi, particularmente, significativa, o que reflete o impacto causado na saúde mental dos jovens envolvidos nestas situações (Rigby, 2003). Além do mais, os adolescentes envolvidos cujos papéis são mistos, nomeadamente, as vítimas-agressores, apresentam uma maior prevalência de sintomas depressivos, o que reforça o papel, emocionalmente, desestabilizador destas experiências, corroborando aquilo que Houbre et al. (2006) concluíram acerca da complexidade destes papéis. No seu estudo, os autores referiram que estes adolescentes apresentavam uma maior confusão emocional, tal como mais dificuldade na sua regulação emocional. Por outro lado, os nossos resultados demonstram que os adolescentes que relataram ter um vínculo mais seguro com as suas figuras paternas, e especialmente com a mãe, apresentaram níveis menos elevados de sintomatologia depressiva, mesmo quando envolvidos em situações de Bullying, o que está em consonância com investigações anteriores, que procuram estabelecer uma relação entre a qualidade da vinculação e o bem-estar emocional dos sujeitos (Ainsworth et al., 1978; Pereira, 2020).

É, ainda, importante referir que existem diferenças entre sexos, relativamente, à presença de sintomatologia depressiva. Desta forma, os resultados mostram que são as raparigas a relatar níveis mais elevados de sintomas depressivos, em todas as dimensões do CDI, mas, principal, e relativamente, ao Humor Negativo, uma vez que as diferenças são, estatisticamente, significativas e, especialmente, quando se encontram envolvidas em situações de Bullying ou Cyberbullying, o que confirma aquilo que a literatura sugere. Ou seja, indivíduos do sexo feminino são, de forma geral, mais sensíveis a conflitos de cariz relacional, como é o caso do Bullying e do Cyberbullying, uma vez que estas experiências afetam, de forma mais significativa, a sua autoestima e o seu bem-estar emocional (Rigby, 2003). Concluindo, o nosso estudo destaca a importância de uma vinculação segura como fator protetor contra o desenvolvimento de sintomas depressivos em adolescentes envolvidos em situações de Bullying e de Cyberbullying, para além de demonstrar o papel estabilizador que as figuras parentais têm na regulação emocional e no desenvolvimento de competências sociais adequadas, algo essencial para atenuar os efeitos negativos, em especial, destas experiências sociais adversas.

## **Limitações**

Durante o presente estudo, foram percebidas algumas limitações à investigação. A primeira prende-se, desde já, com a dimensão reduzida da amostra, uma vez que só participaram 75 indivíduos. Para além da amostra reduzida, a distribuição dos alunos por anos de escolaridade e por estabelecimentos de ensino também se verificou bastante desigual, apesar de não existirem efeitos da Idade. Estes fatores não permitem, portanto, que se generalize os resultados obtidos.

Importa também referir, que o método da recolha de dados pode, igualmente, ser uma limitação, uma vez que foi baseado, exclusivamente, em autorrelato o que pode ter contribuído para respostas socialmente desejáveis (i.e., desejabilidade social) ou omissões involuntárias, levando, assim, a interpretações e conclusões que devem ser tomadas com prudência.

## **Sugestões para Investigações Futuras**

Consequentemente, no futuro seria importante que investigações futuras englobassem uma distribuição de alunos, tanto por ano de escolaridade como de estabelecimento de ensino mais equilibrada e representativa. Seria igualmente interessante que o método de recolha de dados não fosse exclusivamente de autorrelato para que as diferentes variáveis pudessem ser analisadas mais objetivamente.

## BIBLIOGRAFIA

- American Psychiatric Association (APA). (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5* (5ª ed.). Artmed.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Bahls, S. (1999). Depressão: uma breve revisão dos fundamentos biológicos e cognitivos. *InterAÇÃO*, 3, 49-60. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v3i1.7660>
- Bowlby, J. (1956). The growth of independence in the young child. *Royal Society of Health Journal*, 76, 587-591. <https://doi.org/10.1177/146642405507600912>
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of PsychoAnalysis*, 39, 350-373. <https://doi.org/10.4324/9780429475931-15>
- Bowlby, J. (1982). Formação e rompimento dos laços afectivos. São Paulo: Martins Fontes.
- Carvalho, M., Branquinho, C. & Matos, M. G de. (2019). Bullying, cyberbullying e problemas de comportamento: o género e a idade importam? *Revista De Psicologia Da Criança e Do Adolescente*, 10(1), 197-205. Obtido de <https://revistas.lis.ulsiada.pt/index.php/rpca/article/view/2642>
- Dias, P., & Gonçalves, M. (1999). Avaliação da ansiedade e da depressão em crianças e adolescentes (STAI-C2, CMAS-R, FSSC-R e CDI): estudo normativo para a população portuguesa. *Avaliação Psicológica*, VI, 553-564.
- Eshel, N., Daelmans, B., Cabral de Mello, M., & Martines, J. (2006). Responsive parenting: interventions and outcomes. *Bulletin of the World Health Organization*, 84(12), 991-998. doi: 10.2471/blt.06.030163
- Fernandes, L., & Seixas, S. (2012). *Plano Bullying: Como apagar o Bullying da escola*. Lisboa: Plátano Editora.
- Fernandes, M., Veríssimo, M., Santos, A. J., Ribeiro, O., Vaughn, B., Gastelle, M., & Kerns, K. A. (2021). Measurement invariance across mother/child and father/child attachment relationships. *Attachment and Human Development*, 23. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7355>
- Ferreira, P. S. de O. (2014). *A relação entre a qualidade da vinculação e o desenvolvimento emocional de crianças em idades pré-escolar*. [Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/3319>
- Fraley, R. C. (2002). Attachment stability from infancy to adulthood: Meta-analysis and dynamic modeling of developmental mechanisms. *Personality and Social Psychology Review*, 6(2), 123-151.

- González-Cabrera, J. M., Leon-Mejia, A., Machimbarrena, J. M., Balea, A. & Calvete, E. (2019). Psychometric properties of the cyberbullying triangulation questionnaire: A prevalence analysis through seven roles. *Scandinavian Journal of Psychology*, *60*, 160–168. doi: 10.1111/sjop.12518
- González-Cabrera, J., Sánchez-Álvarez, N., Calvete, E., León-Mejía, A., Orue, I., & Machimbarrena, J. M. (2019). Psychometric properties of the triangulated version of the European Bullying Intervention Project Questionnaire: Prevalence across seven roles. *Psychol Schs*, *57*, 78-90. <https://doi.org/10.1002/pits.22320>
- González-Cabrera, J., Tourón, J., & Machimbarrena, J. M. (2022). Gifted or Cursed: Are Gifted Students More Victimized Than Their Non-Gifted Peers? In Hellen, F. & Collins, K. H. (Eds.), *Identifying, Preventing and Combating Bullying in Gifted Education* (pp. 167-180). Recuperado de [Identifying, Preventing and Combating Bullying in Gifted Education - Google Livros](#)
- Gouveia, P., Leal, I. & Cardoso, J. (2017). Bullying e agressão. Estudo dos preditores no contexto do programa de intervenção da violência escolar. *Revista Psicologia*, *31*(2), 69-88. doi: 10.17575/rpsicol.v31i2.1116
- Houbre, B., Tarquinio, C., Thuillier, I., & Hergott, E. (2006). Bullying among students and its consequences on health. *European Journal of Psychology of Education*, *21*, 183-208. <https://doi.org/10.1007/BF03173576>
- Kerns, K. A., Brumariu, L. E., & Seibert, A. (2011). Multi-method assessment of mother-child attachment: Links to parenting and child depressive symptoms in middle childhood. *Attachment & Human Development*, *13*(4), 315–333.
- Kerns, K. A., Mathews, B. L., Koehn, A. J., Williams, C. T., & Siener-Ciesla, S. (2015). Assessing both safe haven and secure base support in parent-child relationships. *Attachment & Human Development*, *17*(4), 337–353.
- Lemos, V., Baptista, M., N. & Carneiro, A., M. (2011). Suporte familiar, crenças irracionais e sintomatologia depressiva em estudantes universitários. *Psicologia, Ciência e Profissão*, *31*(1), 20-29. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pcp/a/4SSyFDQRDyfQqTJWkJysMvH/abstract/?lang=pt>
- Main, M., & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth strange situation. In M. Greenberg, D. Cicchetti, & E. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years* (pp. 121–160). Chicago: University of Chicago Press.
- Martins, M. G. C. (2016). *Validação da Security Scale para a população portuguesa: Análise fatorial confirmatória e estudo empírico da vinculação na pré-adolescência*. [Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/5097>

- Marujo, H. M. A. (1994). *Síndromas depressivos na infância e na adolescência*. [Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/42329>
- Melim, M. & Pereira, B. (2013) Bullying, Género e Idade. In P. Silva S. Souza, I. Neto (Eds.), *O desenvolvimento humano: perspectivas para o século XXI – Memória, Lazer e Atuação Profissional, 1*, 292-316. São Luís: EDUFMA. <https://hdl.handle.net/1822/27662>
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World journal of psychiatry*, 7(1), 60. doi: 10.5498/wjp.v7.i1.60
- Neto, D. D. (2019). Bowlby, John (1907 – 1990). In Baptista, T. M. & Neto, D. D. (Ed.), *Dicionário de Psicologia* (pp. 82-83). Lisboa: Edições Sílabo.
- Neves, S., Allen, P. & Borges, J. (2021). Observatório Nacional do Bullying- Resultados de 2020. *Associação Plano i*. Obtido de <https://www.associacaoplanoi.org/observatorio-nacional-do-bullying/>
- Neves, S., Allen, P. & Borges, J. (2022). Observatório Nacional do Bullying- Resultados de 2021. *Associação Plano i*. Obtido de <https://www.associacaoplanoi.org/observatorio-nacional-do-bullying/>
- Neves, S., Ferreira, B. & Borges, J. (2023). Observatório Nacional do Bullying- Resultados de 2022. *Associação Plano i*. Obtido de <https://www.associacaoplanoi.org/observatorio-nacional-do-bullying/>
- Neves, S. & Borges, J. (2024). Observatório Nacional do Bullying- Resultados 2020-2023. *Associação Plano i*. Obtido de [https://drive.google.com/file/d/1Ja7nTvJxU\\_Zro1w\\_JgHLQYu1tbyvy-en/view](https://drive.google.com/file/d/1Ja7nTvJxU_Zro1w_JgHLQYu1tbyvy-en/view)
- Olweus, D. (1993). Bully/victim problems among schoolchildren: Long-term consequences and na effective intervention program. S. Hodgins, *Mental Disorder and Crime*, 317- 349. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (n.d.). *Vamos Falar sobre o Bullying*. Retirado de [https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/opp\\_vamosfalarsobrebullying\\_documento.pdf](https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/opp_vamosfalarsobrebullying_documento.pdf)
- Organização Mundial de Saúde (2021). Depressão. Acedido a 18 dez. 2022. Disponível em <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression>
- Passos, P., & Machado, C. (2002). Eventos depressivos na puberdade. *Análise Psicológica*, XX(2), 225-232. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/6520>

- Peixe, C. L. R. (2022). *Impacto da qualidade da vinculação no desenvolvimento de sintomas psicopatológicos em indivíduos com eventos de vida negativos*. [Dissertação de mestrado, Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, do Instituto Piaget]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/45155>
- Pereira, I. M., Matos, A. P., & Azevedo, A. (2014). Versão portuguesa do Questionário de Pensamentos Automáticos-Revisto: Relação com sintomatologia depressiva em adolescentes. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 15(1), 37-47. <http://dx.doi.org/10.15309/14psd150105>
- Pereira, J. F. (2020). *Bullying e Cyberbullying: A Importância da Personalidade, Autoestima e Empatia em Jovens Vítimas e Ofensores*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Direito da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/131376>
- Pereira, T. C. (2019). *A que horas estamos mais ansiosos? A manifestação da depressão e a ansiedade de acordo com o nosso cronótipo*. [Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7396>
- Pinto, J. A. G. (2016). *Bullying, Estilos Parentais e Suporte Sócio-Familiar em alunos do 3º Ciclo*. [Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/5330>
- Piqueira, C. (2018). *Bullying - Não... isso magoa! – Comportamentos violentos entre crianças/adolescentes em contexto escolar*. [Dissertação de mestrado, Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/29449>
- Prist, T. (2019). *Bullying aos olhos das crianças*. [Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7462>
- Ramos, V. A. B. (2018). *Depressão na Infância e Adolescência*. Retirado de <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1224.pdf>
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian journal of psychiatry*, 48(9), 583-590. <https://doi.org/10.1177/070674370304800904>
- Rocha, D. (2023, 20 outubro). GNR registou 140 crimes de bullying e cyberbullying em contexto escolar. *Publico Online*. <https://www.publico.pt/2023/10/20/sociedade/noticia/gnr-registou-140-crimes-bullying-cyberbullying-contexto-escolar-2067377>
- Rodrigues, V. A. (2021). *Psicologia Fenomenológica*. Edições ISPA.
- RTP (2023, 20 outubro). Combate ao bullying. Casos reportados à APAV registou aumento de 181%. *RTP Notícias*. [https://www.rtp.pt/noticias/pais/combate-ao-bullying-casos-reportados-a-apav-registou-aumento-de-181\\_v1523110](https://www.rtp.pt/noticias/pais/combate-ao-bullying-casos-reportados-a-apav-registou-aumento-de-181_v1523110)

- Sá, M. A. G. (2017). *A Depressão na Adolescência em Jovens Institucionalizados e Não-Institucionalizados*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa]. Veritati- Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/27293>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Santos, A. F. R. (2019). *Uma segurança insaciável: A significância da qualidade da vinculação para a obesidade*. [Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7252>
- Soares, I. (2009). *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação* (2ª ed.). Braga: Psiquilibrios.
- Valente, F. S. P. (2019). *Bullying em crianças: um estudo qualitativo sobre as vítimas, os agressores e o papel dos observadores*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/32340>
- Van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2010). The measurement of individual differences in attachment through observational methods. *Handbook of Attachment, 2*, 318–344.
- Zuzarte, M. C. (2008). *Desenvolver a Sorrir: Um Programa de Intervenção nas Interações Pais-Filhos*. [Dissertação de mestrado, ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/11400>

**ANEXO 1 – Material Suplementar**

**Tabela 1A1- Efeitos entre Indivíduos em Função da Idade**

<i>Variáveis Dependentes</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Vitimização Escolar	.150	(1,66)	.700
Agressão Escolar	.125	(1,66)	.725
Observação Escolar	1.896	(1,66)	.173
Cyber-Vitimização	.305	(1,66)	.583
Cyber-Agressão	.273	(1,66)	.603
Cyber-Observação	.249	(1,66)	.619
Base Segura Materna	.001	(1,66)	.971
Porto Seguro Materno	.378	(1,66)	.541
Base Segura Paterna	.802	(1,66)	.374
Porto Seguro Paterno	.389	(1,66)	.535
Humor Negativo	1.56	(1,66)	.216
Ineficácia	.040	(1,66)	.841
Anedonia	.019	(1,66)	.890
Autoestima Negativa	2.52	(1,66)	.117
CDI Total	.150	(1,66)	.700

N = 71

**Tabela 2A1- Efeitos entre Indivíduos em Função do Sexo**

<i>Variáveis Dependentes</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Vitimização Escolar	.893	(1,66)	.348
Agressão Escolar	.993	(1,66)	.323
Observação Escolar	.408	(1,66)	.525
Cyber-Vitimização	.117	(1,66)	.734
Cyber-Agressão	.507	(1,66)	.479
Cyber-Observação	.582	(1,66)	.448
Base Segura Materna	1.810	(1,66)	.183
Porto Seguro Materno	.008	(1,66)	.929
Base Segura Paterna	.779	(1,66)	.381
Porto Seguro Paterno	2.897	(1,66)	.093
Humor Negativo	4.850	(1,66)	.031
Ineficácia	2.078	(1,66)	.154
Anedonia	.055	(1,66)	.816
Autoestima Negativa	1.489	(1,66)	.227
CDI Total	1.960	(1,66)	.166

N = 71

**Tabela 3A1- Efeitos entre Indivíduos em Função do Papel**

<i>Variáveis Dependentes</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Vitimização Escolar	16.544	(1,66)	<.001
Agressão Escolar	5.841	(1,66)	.018
Observação Escolar	41.045	(1,66)	<.001
Cyber-Vitimização	4.733	(1,66)	.033
Cyber-Agressão	1.083	(1,66)	.302
Cyber-Observação	5.792	(1,66)	.019
Base Segura Materna	1.826	(1,66)	.181
Porto Seguro Materno	.760	(1,66)	.387
Base Segura Paterna	1.127	(1,66)	.292
Porto Seguro Paterno	5.680	(1,66)	.020
Humor Negativo	1.809	(1,66)	.183
Ineficácia	1.942	(1,66)	.168
Anedonia	2.376	(1,66)	.128
Autoestima Negativa	1.828	(1,66)	.181
CDI Total	3.690	(1,66)	.059

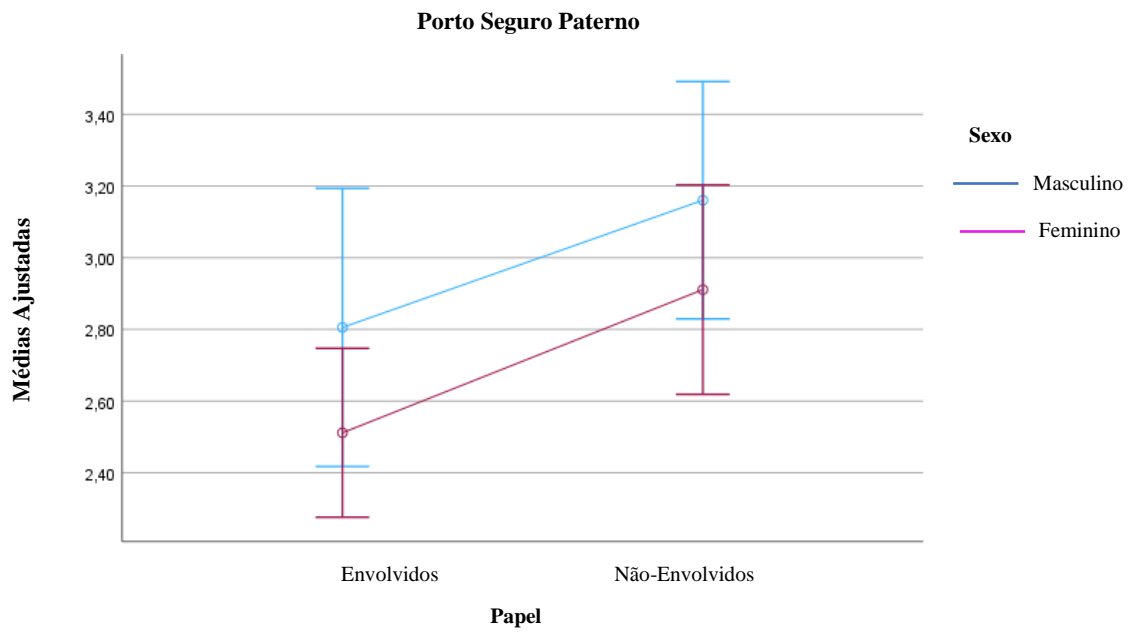
N = 71

**Tabela 4A1- Efeitos entre Indivíduos em Função da Interação Sexo\*Papel**

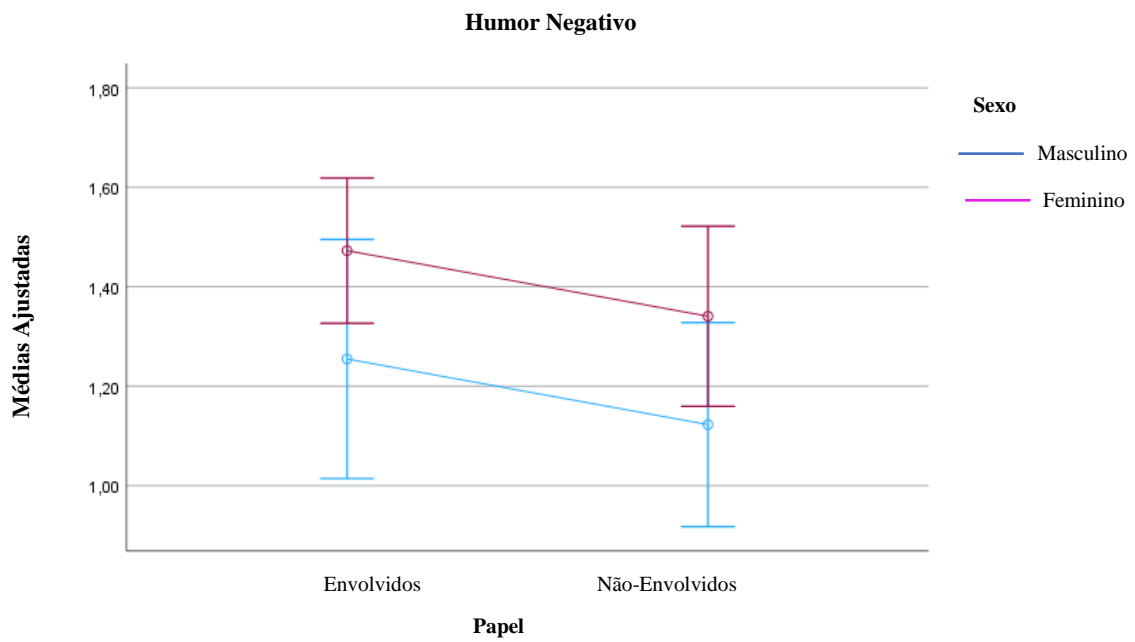
<i>Variáveis Dependentes</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Vitimização Escolar	.108	(1,66)	.743
Agressão Escolar	.151	(1,66)	.699
Observação Escolar	.081	(1,66)	.777
Cyber-Vitimização	.003	(1,66)	.960
Cyber-Agressão	.108	(1,66)	.744
Cyber-Observação	.001	(1,66)	.980
Base Segura Materna	.092	(1,66)	.763
Porto Seguro Materno	.353	(1,66)	.554
Base Segura Paterna	.063	(1,66)	.802
Porto Seguro Paterno	.019	(1,66)	.890
Humor Negativo	.000	(1,66)	1.00
Ineficácia	.035	(1,66)	.853
Anedonia	.090	(1,66)	.765
Autoestima Negativa	.209	(1,66)	.649
CDI Total	.088	(1,66)	.768

N = 71

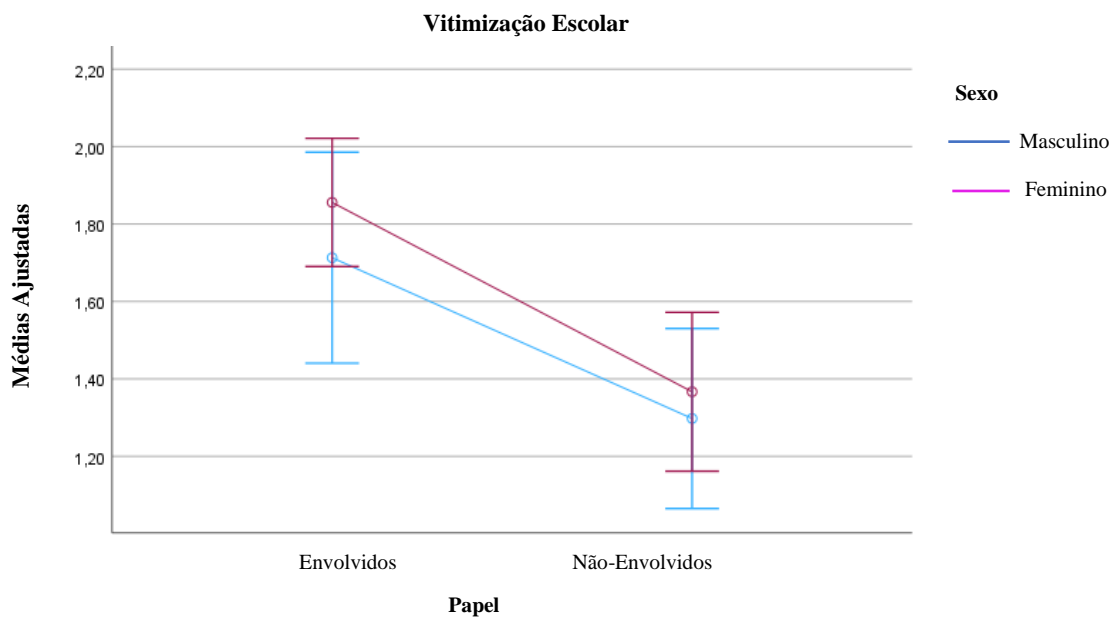
**Figura 1A1 – Porto Seguro Paterno**



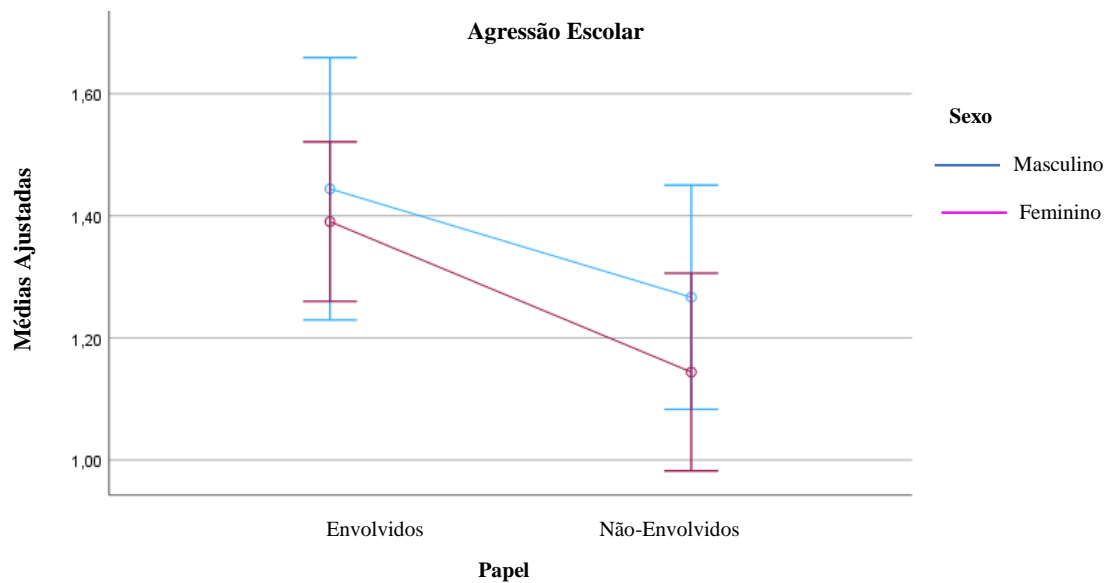
**Figura 2A1 – Humor Negativo**



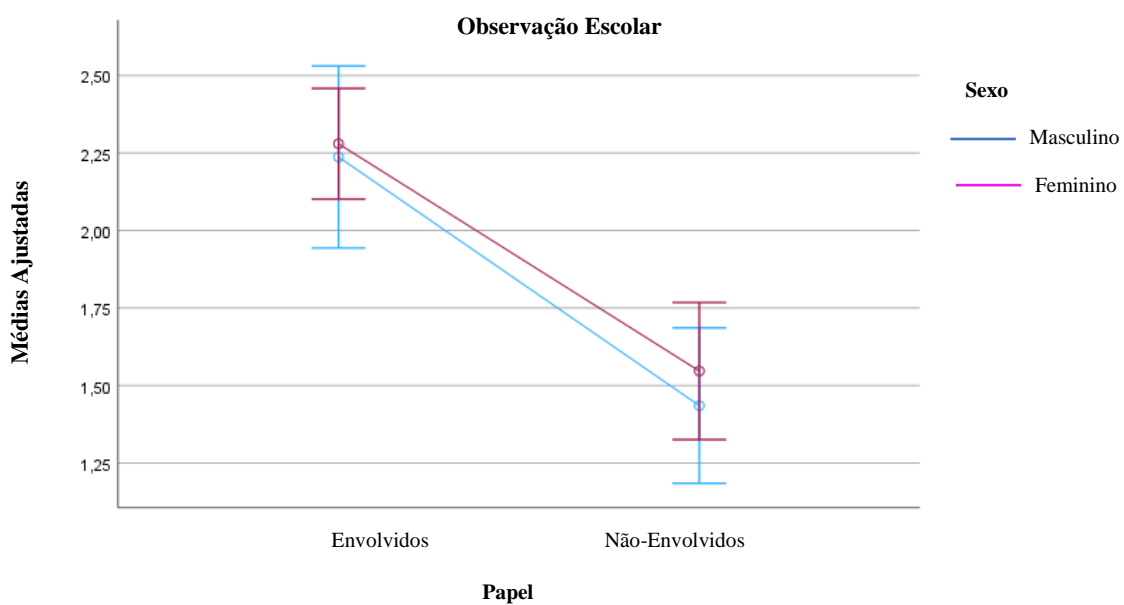
**Figura 3A1 – Vitimização Escolar**



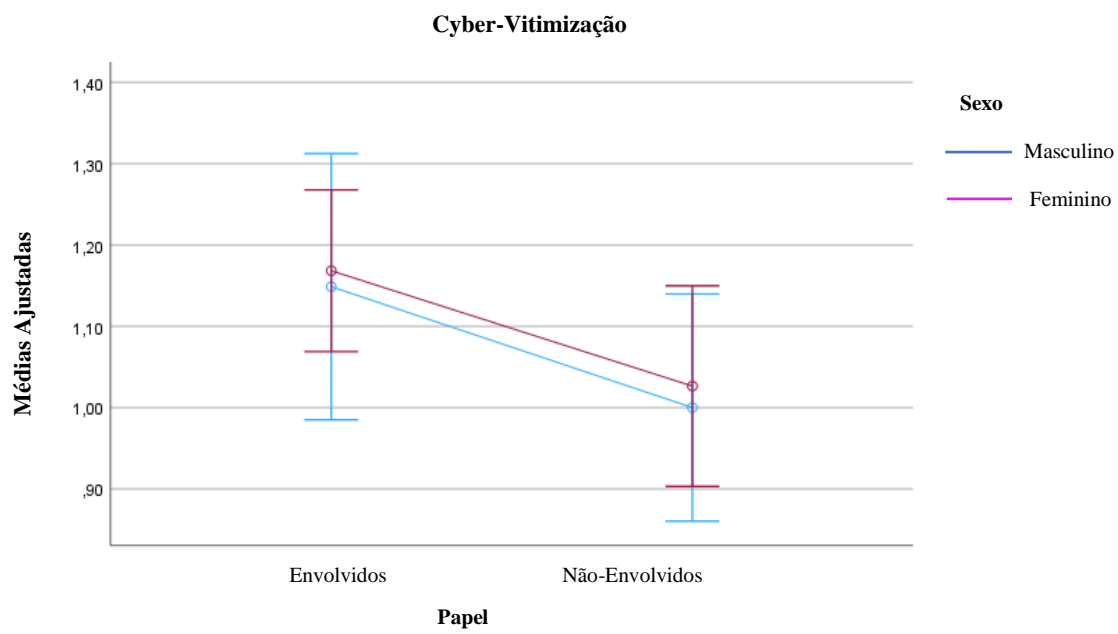
**Figura 4A1–Agressão Escolar**



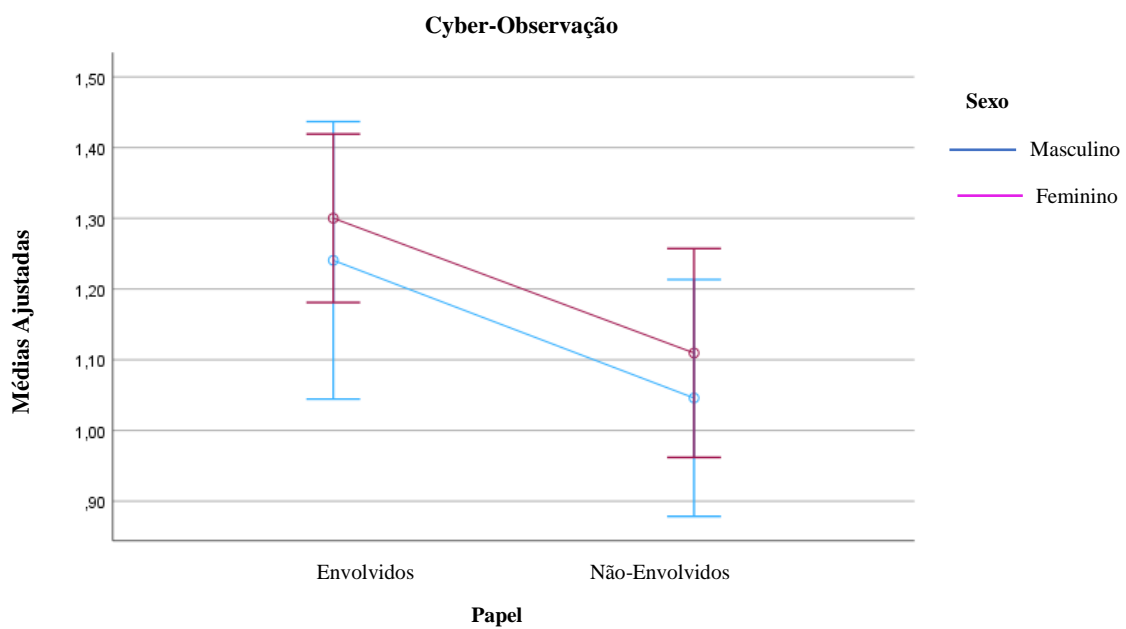
**Figura 5A1–Observação Escolar**



**Figura 6A1– Cyber-Vitimização**



**Figura 7A1– Cyber-Observação**



**Figura 8A1- CDI Total**

