

Agressor, Vítima e Testemunha: Construção e Validação de uma Escala de Identificação dos Participantes do Bullying (QIPB)

Aggressor, Victim and Witness: Construction and Validation of a Bullying Scale (QIPB)

Nair Neves¹, Margarida Pocinho² e Soraia Garcês³

Resumo

O *bullying* é considerado uma problemática social que emerge no contexto escolar e que está atingindo elevadas proporções. O panorama do *bullying* não inclui somente uma vítima e um agressor. Este é mais abrangente e os papéis distribuem-se entre uma ou mais vítimas, agressores, testemunhas (passivas ou ativas) e apoiantes do agressor. Objetivou-se estudar a identificação destes participantes, por meio da construção e validação de um questionário para este efeito. A amostra é composta por 561 alunos, de duas escolas do 2º e 3º ciclos da Região Autónoma da Madeira, com idades entre os 11 e os 19 anos. A validação do instrumento demonstrou um valor de fiabilidade de .85 e a análise fatorial exploratória revelou a existência de três fatores, nomeados de agressor, vítima e testemunha. Através da correlação de Spearman verificamos uma relação significativa entre todos os fatores do instrumento.

Palavras-chave: bullying, agressor, vítima, testemunha, validação, instrumento

Abstract

Bullying is considered a social problem that emerges in the school context and that is reaching high proportions. The panorama of bullying includes not only a victim and aggressor. This is more comprehensive and roles are distributed between one or more victims, offenders, witnesses (passive or active) and offender's supporters. The objective was to study the identification of these participants, through the construction and validation of a questionnaire for this purpose. The sample consists of 561 students from two schools in the 2nd and 3rd cycles of the Autonomous Region of Madeira, with ages between 11 and 19 years. The instrument validation demonstrated a .85 reliability value and the exploratory factor analysis revealed three factors, named aggressor, victim and witness. Through Spearman correlation we found a significant relationship between all instrument factors.

Keywords: bullying, aggressor, victim, witness, validation, instrument

¹ Mestre pela Universidade da Madeira, Portugal. E-mail: n.vn@hotmail.com

² Professora com Agregação da Universidade da Madeira, Portugal. Tel.: 291705280. E-mail: mpocinho@uma.pt

³ Investigadora do Centro de Investigação em Estudos Regionais e Locais pela Universidade da Madeira, Portugal. E-mail: soraiaarces@gmail.com

Introdução

A escola é por excelência, um ambiente fundamental para todas as crianças e jovens, uma vez que esta organização educativa é considerada uma promotora de aprendizagem e de desenvolvimento das relações interpessoais, contudo, por esta ser o principal microsistema que contribui para a relação entre pares, é aquela onde se identifica a maior incidência de agressão, nomeadamente o *bullying* (Lisboa & Koller, 2004). Neste âmbito, torna-se crucial compreender as formas como a violência se apresenta em contexto escolar, constituindo assim um parâmetro que irá proporcionar um grande desafio para todos os agentes educativos especialmente os pais, encarregados de educação, professores, psicólogos, diretores entre outros (Blaya, 2006).

Na escola, as relações entre pares por vezes assumem diversas formas de agressão, sendo o *bullying* um fenómeno que assume maior relevância. Este tipo de agressão escolar é considerado um abuso sistemático do poder, sendo caracterizado como uma forma de comportamento agressivo entre pares, maldoso, deliberado e persistente, podendo ocorrer e durar semanas, meses ou anos (Pereira, 2001; Smith & Sharp, 1994).

Assim de acordo com Olweus (1993), o *bullying* caracteriza-se como sendo um conjunto de comportamentos negativos que ocorre ao longo do tempo ao qual um aluno está exposto de modo repetido e constante, sendo praticado por um ou vários colegas.

Deste modo, este fenómeno ocorre de ações agressivas, intencionais e repetitivas, causando dor, angústia e sofrimento (Fante, 2005). Esta tipologia de violência escolar, como salienta Olweus (1999) distingue-se dos outros tipos de agressão nas escolas, porque inclui três critérios que são fundamentais na sua caracterização: a) é um comportamento agressivo intencional; b) ocorre ao longo do tempo, sendo repetitivo; e c) há um desequilíbrio de poder nas relações entre pares. De acordo com os investigadores Almeida, Lisboa e Caurcel (2005), este fenómeno identifica-se pelo seu carácter sistemático e repetitivo, pela intencionalidade de prejudicar o outro par, em que por norma este último é

considerado mais fraco, ou está numa posição fragilizada não conseguindo se defender.

Segundo Fante (2005) o *bullying* é um tipo de agressão escolar, que se traduz em agressões físicas, insultos, exclusões, difamações, isolamento, humilhações, discriminações, entre outros, sendo este, considerado um tipo de agressão proactiva, uma vez que a agressão é utilizada como um instrumento para alcançar um objetivo ou para exercer um poder sobre o outro (Cuello & Oros, 2013).

A amplitude do fenómeno *bullying* é vasta, esta inclui vítimas, agressores, testemunhas e apoiantes de agressores. De acordo com Berger (2007), o agressor ou *bullie*, caracteriza-se por ser aquele aluno que age de forma agressiva contra outro colega, cuja sua intenção é de magoar fisicamente ou psicologicamente este último, uma vez que este supostamente é mais fraco em relação ao agressor. Estes alunos têm pouca empatia pelos pares, têm dificuldades em seguir regras, apresentam uma atitude positiva em relação a atitudes ou comportamentos violentos (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2001). Já as vítimas são as crianças ou jovens alvos de *bullying* e caracterizam-se por ter comportamentos sociais inibidos uma vez que são constantemente abusadas pelo *bullie*, assumindo comportamentos passivos ou submissos, sentindo-se mais vulneráveis, com medo ou vergonha intensas, tornando-se crianças silenciosas contendo um forte medo em dizer a um adulto que são vítimas de *bullying* (Matos & Gonçalves, 2009). Os investigadores Carvalhosa, Lima e Matos (2001) salientam que a vítima é o individuo com quem implicam, batem, irritam ou fazem-lhe outras coisas desagradáveis. Assim as vítimas caracterizam-se pelas crianças que são vulneráveis, inseguras, possuem baixa autoestima e pouca assertividade, frágeis, e apresentam poucas habilidades emocionais para opor-se à situação, o que normalmente afeta o foro psicológico da mesma (Vila & Diogo, 2009). Numa situação de duplo envolvimento designada como vítima-agressora ou vítima-provocadora, esta categoria está inerentemente ligada ao género masculino, sendo estes indivíduos impopulares e rejeitados pelos pares, sendo que esta ocorrência realiza-se esporadicamente não sendo um comportamento frequente (Seixas, 2005).

No que concerne às testemunhas, são aquelas crianças e jovens que não se envolvem diretamente em episódios de *bullying*, mas participam como espetadores, em que maioria sente simpatia pelas vítimas e fica triste ao presenciar situações de *bullying* em que os colegas são vitimizados (Bandeira & Hutz, 2012). As testemunhas caracterizam-se por ativas, passivas ou neutras. As que sentem empatia, condenam os comportamentos dos agressores e avisam ou tentam avisar os professores/auxiliares da situação ocorrente, são caracterizadas como ativas. Contudo na maioria das situações as testemunhas não conseguem ajudar as vítimas por receio de represálias ou de tornarem-se a próxima vítima dos *bullies* (Berger, 2007; Neto, 2005). Outra razão para não ajudarem a vítima é porque as mesmas não sabem o que fazer, ou porque fizeram algo de errado causando mais problemas. Nesta situação as testemunhas são passivas porque sofrem em silêncio, apesar de não serem alvos diretos de *bullying* (Salmivalli, 2010). As testemunhas não envolvidas, ou seja, as neutras, englobam todos aqueles alunos que estão presentes, por vezes em número significativo, mas não querem se envolver com medo de se tornarem o próximo alvo (Swearer, Espelage, Vaillancourt & Hymel, 2010).

Os assistentes dos agressores, caracterizam-se pelos alunos que pertencem ao grupo dos *bullies*, aquele grupo que é popular e que domina. Estes alunos desempenham o papel de apoiante ao incentivar e assistir aos comportamentos agressivos dos colegas (Neto, 2005). Estes discentes por vezes acreditam que o método de alcançar a popularidade e o poder é através da prática de comportamentos agressivos contra os colegas, tornando-se também em agressores de *bullying*. Quando estes alunos não estão em contacto com o *bullie* o seu envolvimento diminui, no entanto as suas características agressivas são muito parecidas às do agressor (Neto, 2005).

O *bullying* não é uma problemática recente, devido à sua elevada prevalência existe uma crescente preocupação de diversas organizações, como a *United Nations International Children's Emergency Fund* (UNICEF), a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) ou a Organização Mundial Saúde

(OMS), que estão envolvidas na educação e saúde dos jovens. Em contexto escolar há cada vez mais ocorrências de episódios de *bullying*, sendo este considerado um problema de saúde pública a nível mundial que causa grande impacto na saúde das pessoas, famílias e comunidades (Molcho *et al.*, 2009).

Através de diversas investigações realizadas, constatou-se que este fenómeno expande-se a uma larga escala, atingindo as diversas faixas etárias, contextos e culturas. Em Itália, Baldry e Farrington (2004), estudaram os comportamentos de *bullying* e vitimização a nível escolar. Através de uma amostra de 661 alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos de idade, constataram que as raparigas têm maior risco para queixas internas (queixas a nível somático, ansiedade e depressão).

No Canada, Duck (2005), estudou as atitudes associadas a comportamentos de *bullying* e de vitimização entre pares em contexto escolar. Através de uma amostra de 1.066 adolescentes do 7º ao 10º ano de escolaridade, constatou que as atitudes de vingança estavam associadas aos comportamentos de agressão e não aos comportamentos de vitimização.

Em Portugal, Espinheira e Jólusian (2009) realizaram um estudo com crianças do 5º ano de escolaridade com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos e concluíram que 44.7% eram vítimas de agressões prevalecendo o sexo masculino. Já Pereira, Silva e Nunes (2009), realizaram um estudo em Lisboa com alunos de 2º ciclo e concluíram que 20% dos alunos já tinham sido vítimas de *bullying* e que 16% eram agressores verificando-se um aumento nos últimos tempos.

Na Grécia, Stamos, Pavlopoulos e Motti-Stefanidi (2005), estudaram a relação entre comportamentos de *bullying* e a predisposição para a depressão, através de uma amostra com 485 alunos do 5º e 6º ano de escolaridade. Os autores constataram que o nível de incidência de agressores e vítimas era de 15%, os alunos vítimas-agressivas de 30% e os alunos sem envolvimento de 40%. Averiguaram que as vítimas-agressivas apresentavam índices mais elevados de afetos negativos.

Os investigadores Linares, Ación, Díaz e Fuentes (2009), realizaram um estudo em três

países europeus (Espanha, Hungria e República Checa). O mesmo centrou-se na perceção dos professores sobre a violência escolar e constataram que na perspetiva dos docentes, havia uma elevada prevalência de comportamentos agressivos, insultos e desmotivação por parte dos alunos, sendo esta última componente (desmotivação) o aspeto que mais os afetava pessoalmente.

Assim, podemos verificar que o *bullying*, mesmo sendo uma problemática muito estudada, devido à sua elevada ocorrência e consistência nunca é demais estudar este fenómeno. Nesta linha de pensamento, embora haja a existência de vários instrumentos em Portugal que permitem avaliar as características do *bullying*, o nosso objetivo consiste em construir e validar um instrumento de rápida aplicação que permita fazer um rastreio de uma forma simples e eficaz de identificação de participantes do *bullying*.

De modo a diferenciar o nosso instrumento de outros criados em Portugal, vamos exemplificar alguns destes instrumentos para que se possa verificar a respetiva diferenciação.

O Peer Victimization Scale, foi adaptado em Portugal por Veiga no ano de 2008 e trata-se de um questionário de auto-relato, tipo likert, com três opções de resposta relativas a comportamentos específicos de vitimização (0 = nunca, 1 = uma vez, 2 = duas ou mais vezes). O autor realizou o estudo com uma amostra de 279 alunos do ensino básico que frequentavam as escolas das periferias de Lisboa. Este instrumento apresentou bons índices de consistência interna, tendo identificado quatro dimensões de vitimização: física; social; verbal e vitimização relativa à propriedade. Os resultados obtidos foram semelhantes aos resultados encontrados noutros países, conferindo à escala boas qualidades psicométricas permitindo a esta avaliar a vitimização entre pares nas escolas (Veiga, 2011). Outro instrumento adaptado em Portugal do original de Dan Olweus (1989) foi o questionário “*Bullying, Agressividade em contexto escolar*” por Pereira e Almeida no ano de 1994. Este constitui-se por 25 itens, tipo likert, que engloba quatro dimensões: amigos; vítimas; agressores e recreio (Pereira, 2008). O instrumento revelou boas qualidades psicométricas sendo utilizado em outras

investigações. O questionário de violência entre pares de Freire, Simão e Ferreira de 2006, foi outro instrumento inspirado nos estudos de Dan Olweus e validado para a população portuguesa. Avalia especificamente todas as situações de violência possíveis em contexto escolar, os seus participantes, a perceção dos alunos, os tipos de violência e a sua frequência. O questionário é composto por sete etapas: 1º etapa (A) diz respeito aos fatores sociodemográficos, composto por 13 itens; 2º etapa (B) refere-se à perceção dos alunos em relação ao meio escolar, composto por 2 itens; 3º etapa (C) sinaliza os locais e frequência de vitimização, composto por 8 itens; 4º etapa (D) identifica as situações de observação, composto por 3 questões; 5º etapa (E) refere-se às agressões diretas e indiretas da perspetiva do agressor, composto por 14 questões; 5ª etapa (F e G) reporta-se às considerações dos alunos sobre o tema e possibilita perceber como estes se sentem mediante situações de agressividade, composto por 5 itens. A escala revelou boas qualidades psicométricas de consistência interna (Freire, Simão, & Ferreira, 2006).

A partir do questionário criado por (Freire et al., 2006), os investigadores Matos, Simões e Jesus (2012), criaram o inventário para a avaliação da violência na escola (IAVE) que avalia a violência entre pares em contexto escolar e o seu ambiente. Este instrumento é constituído por quatro escalas de autopreenchimento, composto por seis itens em cada escala, tipo likert. Pretende avaliar os participantes e o ambiente (agressor, vítima, espetador e o ambiente da escola), tendo em conta o tipo de violência (física, psicológica, entre outras) e a frequência que esta ocorre. As escalas correspondem a diferentes dimensões: a 1ª dimensão designa-se por “Eu como agredido/vítima”; 2ª dimensão refere-se ao “Eu como espetador”; 3ª dimensão denomina-se “Eu como agressor”; e a 4ª dimensão representa o “Clima geral da escola”, com duas vertentes: a componente interna e a componente externa.

O instrumento revelou boas qualidades psicométricas, uma vez que apresentou valores adequados à consistência interna e uma boa estrutura fatorial (Matos, Simões, & Jesus, 2012).

Já em 2008, Pereira adaptou para versão portuguesa o *Bullying* questionnaire de Olweus (1989). Este instrumento avalia os níveis de

bullying em contexto escolar. O questionário de *bullying* é composto por 35 itens de resposta fechada, e divide-se em cinco dimensões: 1º dimensão compõe os dados sociodemográficos; 2º dimensão refere-se aos pares, composta por 7 itens; 3º dimensão refere-se às vítimas, composta por 15 itens; 4º dimensão denomina-se como agressores, composta por sete itens; e por fim a 5º dimensão refere-se ao recreio composto por seis itens. Relativamente às qualidades psicométricas, o instrumento apresentou uma consistência interna adequada, com um alfa de *Conbach* de .80 (Pereira, 2008).

Para finalizar, outro instrumento utilizado nas investigações em Portugal, é o de Cunha (s.d) e denomina-se como “Escala de Vitimização e Agressão Escolar” (EVAE). Tem como objetivo analisar os comportamentos referidos pela própria pessoa (“*self-report*”) nas diversas situações de agressão, vitimização ou observação em contexto educativo. A escala analisa o tipo e o grau de envolvimento de um indivíduo em episódios de *bullying*. Este instrumento é constituído por 70 itens, tipo likert com quatro opções resposta (1=Nunca; 2=Raramente; 3=Muitas Vezes/Frequentemente; 4=Sempre/Quase Sempre), em que os resultados mais elevados indicam frequências de comportamentos mais elevados. O instrumento divide-se em três fatores específicos: Fator 1 refere-se aos “comportamentos de agressão” (CA) e constitui 31 itens; Fator 2 expõe os “Comportamentos de Observação” (CO) e constitui 24 itens; e por fim o Fator 3 salienta os “Comportamentos de Vitimização” (CV) e constitui 15 itens.

Relativamente às qualidades psicométricas do instrumento, revelou bons índices de consistência interna e uma análise fatorial adequada (Cunha, s.d).

Como podemos verificar na literatura acima mencionada, alguns dos instrumentos demonstrados são demasiados extensivos na sua aplicação, assim nesta perspetiva, o nosso objetivo foi construir um questionário pequeno sendo necessário menos tempo para a sua aplicação e preenchimento, e permitindo caso seja necessário a aplicação conjunta com outros instrumentos.

Deste modo emerge a necessidade de se continuar a construir instrumentos empiricamente validados e aferidos à população portuguesa, que

nos permita identificar situações de *bullying*, permitindo criar, delinear e executar projetos de intervenção e de prevenção deste fenómeno (Amado & Freire, 2002).

Método

Participantes

Os participantes deste estudo foram 561 alunos de duas escolas do 2º e 3º ciclos da Região Autónoma da Madeira (RAM), sendo esta amostra constituída pela totalidade dos alunos do 3º ciclo de ambas as escolas. A amostra foi recolhida em janeiro 2015, sendo constituída por 50.4% do género masculino ($n=283$) e 49.6% do género feminino ($n=278$). Relativamente à média da idade dos alunos esta encontra-se nos 14 anos, com um desvio de padrão de 1.39, sendo a idade mínima 11 anos e a máxima de 19 anos. A percentagem da amostra para os 11 anos corresponde 2%; os 12 anos correspondem 14.3%; os 13 anos revelam 22.4%; os 14 anos apresentam 29.8%; os 15 anos correspondem 17.6%; os 16 anos revelam 10.6%; os 17 anos apresentam 4.3%; os 18 anos revelam 0.6% e por fim os 19 anos correspondem 0.2%.

Instrumento

Construímos inicialmente um questionário que permitisse a identificação dos participantes do fenómeno *bullying*. Este, na sua versão inicial, continha 20 itens cujo seu objetivo consistia em identificar os participantes do *bullying*. Os itens do questionário foram construídos com base na revisão da literatura de modo a que conseguíssemos identificar as características de cada um dos participantes. A escala construída inicialmente pretendia identificar quatro tipos de participantes: vítimas, agressores, apoiantes de agressores e observadores. Foram construídos cinco itens que contemplavam cada um destes tipos de intervenientes.

O questionário é composto por uma escala *Likert*, com quatro opções de resposta: nunca; poucas vezes (*1 a 2 vezes por mês*); muitas vezes (*3 a 4 vezes por semana*); constantemente (*mais do que cinco vezes por semana*), sendo que os alunos por cada item só podiam assinalar uma única resposta. Após a construção do questionário

designado como “Questionário Identificação dos Participantes do *Bullying*” (QIPB), o mesmo foi enviado por *e-mail* a alguns profissionais da área para verificar a validade de construto do mesmo. Este instrumento foi sujeito a um processo de validação cujos procedimentos estatísticos se apresentam nos resultados. Para uma avaliação de pré-teste aplicou-se este instrumento a duas turmas de alunos, no sentido de verificar como o mesmo era compreendido pela população-alvo. Após esta primeira aplicação, verificou-se que era necessário fazer algumas alterações devido a complexidade das questões. Realizou-se a sua simplificação substituindo as frases complexas por mais simples de modo a não se tornar tão exaustivo e complexo na sua leitura e compreensão. Este questionário confere o anonimato e a confidencialidade de identidade dos seus participantes.

Procedimentos

Inicialmente foram pedidas as respetivas autorizações a duas escolas de 2º e 3º ciclos do Ensino Básico da Região Autónoma da Madeira. Após a aprovação do estudo pelos Presidentes dos Conselhos Executivos de ambas as escolas, solicitamos aos diretores de turma (DT) que estes entregassem os consentimentos informados aos seus alunos para que estes dessem os mesmos aos seus encarregados de educação. Depois foi agendado o dia e a hora da aplicação das provas. Com a aprovação dos encarregados de educação e dos alunos participantes do estudo, através dos consentimentos informados, realizou-se primeiramente um pré-teste que serviu para observar a validade de construto do instrumento (QIPB) e verificar se o mesmo era compreensível para os alunos e para os diretores de turma numa das escolas escolhidas. De seguida, procedeu-se à recolha final dos dados.

Resultados

Análise Fatorial Exploratória (AFE) e Consistência Interna

Numa primeira análise fizemos uma Análise fatorial exploratória (AFE) com o método de componentes principais, rotação varimax e forçada a quatro fatores. Nesta análise inicial

verificou-se que o valor do teste de Kaiser-Meyer-Olkin, foi de .87, valor considerado bom e adequado para prosseguimento desta análise de acordo com os autores Pestana e Gageiro (2008). Nesta análise a variância explicada por estes quatro fatores foi de 52.79. Ao analisar o scree plot (Figura 1) verificou-se que a composição fatorial deveria, provavelmente incidir sobre três fatores.

Relativamente à análise da consistência interna verificou-se que o Alfa de Cronbach para os 20 itens era de .62, sendo este valor considerado fraco pela literatura (Pestana & Gageiro, 2008). Ao analisarmos pormenorizadamente o Alfa de Cronbach apurou-se que se eliminássemos o item sete o valor de Alfa aumentaria para .85 (Quadro 1). Assim deste modo procedemos à sua eliminação. Posteriormente voltou-se a realizar uma nova análise AFE com o método de componentes principais, rotação varimax, forçada a 3 fatores e com carga fatorial superior a .4. Forçamos a três fatores, visto que o scree plot (Figura 1) justificou esta decisão.

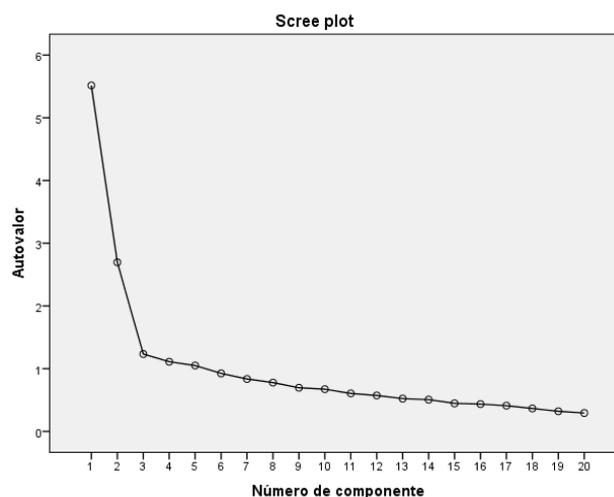


Figura 1. Scree Plot

Nesta nova análise apurou-se que o valor do teste Kaiser-Meyer-Olkin foi de .88, valor considerado adequado para prosseguimento desta análise de acordo com os autores Pestana e Gageiro (2008). Nesta análise a variância explicada por estes três fatores foi de 50.02%. No que respeita à matriz rodada, os itens 4 e 6 não carregaram em nenhum dos fatores pelo qual decidiu-se excluir os mesmos da versão final do

Quadro 1. Alfa de Cronbach - Estatísticas de item-total

	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
1. Empurraram-me com muita força	10.63	65.80	.43	.59
2. Ajudei um colega a empurrar com muita força outro colega	10.79	67.04	.35	.60
3. Ouvi um colega contar mentiras sobre outro colega.	9.81	64.06	.43	.58
4. Deixei de lado alguém do grupo	10.72	66.97	.38	.60
5. Gozaram comigo ou ameaçaram-me	10.62	66.02	.36	.59
6. Apoiei um colega a deixar de lado outro colega	10.87	67.76	.19	.61
7. Vi um colega gozar ou ameaçar outro colega.	9.75	43.87	.10	.85
8. Gozei ou ameacei outro colega	10.87	67.43	.37	.60
9. Contaram mentiras a meu respeito	10.23	64.83	.40	.59
10. Ajudei um colega a contar mentiras a respeito de outro colega.	10.96	67.58	.40	.60
11. Vi um colega empurrar com muita força outro colega	9.96	64.64	.36	.59
12. Conteí mentiras a respeito de alguém	10.96	68.45	.32	.60
13. Deixaram-me de fora do grupo	10.64	65.99	.37	.59
14. Ajudei um colega a gozar ou ameaçar outro colega	10.97	67.20	.46	.60
15. Vi um colega deixar de parte outro colega	10.17	65.20	.40	.59
16. Empurrei ou espanquei alguém com muita força	10.96	67.56	.38	.60
17. Magoaram-me de propósito	10.54	64.92	.38	.59
18. Ajudei um colega a magoar de propósito outro colega	10.97	67.28	.41	.60
19. Vi um colega magoar de propósito outro	10.17	64.14	.46	.58
20. Magoei de propósito um colega	10.90	66.64	.43	.59

instrumento (Quadro 2). Posteriormente analisou-se a consistência interna aos três fatores (Quadro 3), sendo que o Alfa da escala total manteve-se em .85. No quadro 4 apresenta-se a composição de cada um dos fatores, tendo os mesmo sido designados da seguinte forma: fator 1 do QIPB corresponde ao nome de agressor; o fator 2 do QIPB designou-se como vítima, e o fator 3 do QIPB intitulou-se como testemunha.

Análise Correlacional

Os fatores do *bullying* correlacionam-se entre si. O agressor (fator 1 do QIPB) correlaciona-se positivamente com a vítima (fator 2 do QIPB) e

com a testemunha (fator 3 do QIPB). Por outras palavras, quanto mais os alunos se percecionam como agressores, mais estes se percecionam como vítimas. E quanto mais se percecionam como vítimas, mais se percecionam como testemunhas que presenciam a agressão (Quadro 5).

Discussão

O *bullying* é um fenómeno desafiante, que causa um grande impacto na sociedade, cultura e principalmente na vida de cada pessoa. Este estudo pretende trazer à comunidade científica, um instrumento de avaliação psicológica que

Quadro 2. Matriz Rodada - Matriz de componente rotativa^a

	Componente		
	1	2	3
1. Empurraram-me com muita força		.675	
2. Ajudei um colega a empurrar com muita força outro colega	.645		
3. Ouvi um colega contar mentiras sobre outro colega.		.469	.419
4. Deixei de lado alguém do grupo			
5. Gozaram comigo ou ameaçaram-me		.800	
6. Apoiei um colega a deixar de lado outro colega			
8. Gozei ou ameacei outro colega	.670		
9. Contaram mentiras a meu respeito		.685	
10. Ajudei um colega a contar mentiras a respeito de outro colega.	.666		
11. Vi um colega empurrar com muita força outro colega			.715
12. Conte mentiras a respeito de alguém	.558		
13. Deixaram-me de fora do grupo		.712	
14. Ajudei um colega a gozar ou ameaçar outro colega	.766		
15. Vi um colega deixar de parte outro colega			.675
16. Empurrei ou espanquei alguém com muita força	.710		
17. Magoaram-me de propósito		.614	
18. Ajudei um colega a magoar de propósito outro colega	.781		
19. Vi um colega magoar de propósito outro			.688
20. Magoei de propósito um colega	.732		

Nota: Método de Extração: Análise de Componente Principal. Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser
^a Rotação Convergiu em 6 Iterações

Quadro 3. Consistência Interna QIPB - Valores de consistência interna dos fatores do QIPB

	Alfa de Cronbach	N de itens
Fator 1	.84	8
Fator 2	.79	5
Fator 3	.71	4

permita identificar os participantes do *bullying*. Este instrumento ajudará a traçar um perfil relativamente aos alunos que são participantes do *bullying* em contexto escolar, podendo ser utilizado pelos diversos agentes educativos na prevenção de episódios de *bullying*.

De modo a identificar a tipologia de participantes construiu-se um questionário composto por 20 itens e com opções de resposta numa escala de *Likert*. Estes itens contemplam quatro categorias de participantes (vítimas,

agressores, testemunhas e apoiantes de agressores). Para apurar a validação e fiabilidade do instrumento, realizou-se uma análise fatorial exploratória, forçada a 4 fatores, mas ao analisarmos minuciosamente o scree plot (Figura 1) levou-nos a concluir que estaríamos em evidência sobretudo três fatores. Realizamos uma nova análise fatorial exploratória, com as mesmas características da análise anterior mas forçada a 3 fatores. Apurou-se que o valor do teste de Kaiser-Meyer-Olkin nesta nova análise era de .88, valor considerado bom e apropriado para seguimento desta análise (Pestana & Gajreiro, 2008). Relativamente à análise da variância explicada pelos três fatores foi de 50.02%, um valor considerado bom no campo das ciências sociais e humanas, uma vez que está a explicar 50% dos participantes do fenómeno *bullying*. Por fim verificou-se que ao nível da consistência interna a versão final com 17 itens foi de .85 um valor

Quadro 4. Composição dos Fatores do QIPB - Descrição dos fatores do QIPB

	Itens nº	Descrição
Fator 1- Agressor	2	Ajudei um colega a empurrar com muita força outro colega
	8	Gozei ou ameacei outro colega.
	10	Ajudei um colega a contar mentiras a respeito de outro colega
	12	Contei mentiras a respeito de alguém.
	14	Ajudei um colega a gozar ou ameaçar outro colega.
	16	Empurrei ou espanquei alguém com muita força.
	18	Ajudei um colega a magoar de propósito outro colega.
Fator 2- Vítima	20	Magoei de propósito um colega.
	1	Empurraram-me com muita força.
	5	Gozaram comigo ou ameaçaram-me.
	9	Contaram mentiras a meu respeito
	13	Deixaram-me de fora do grupo.
Fator 3- Testemunha	17	Magoaram-me de propósito.
	3	Ouvi um colega contar mentiras sobre outro colega.
	11	Vi um colega empurrar com muita força outro colega.
	15	Vi um colega deixar de parte outro colega.
	19	Vi um colega magoar de propósito outro.

Quadro 5. Análise Correlacional - Relação entre as variáveis (Correlações de Spearman)

		Agressor	Vítima	Testemunha
Agressor	Coefficiente de Correlação	1.00	.23**	.35**
	Sig.	.	.00	.00
Vítima	Coefficiente de Correlação		1.00	.53**
	Sig.		.	.00
FatorFT Testemunha	Coefficiente de Correlação			1.00
	Sig.			.

* A correlação é significativa no nível .01 (2 extremidades)

** A correlação é significativa no nível .05 (2 extremidades)

*** $p < .05$

considerado bom pela literatura (Pestana & Gageiro, 2008). Relativamente à consistência interna individual de cada fator (Quadros 3 e 4), verificou-se que o fator 1 do QIPB obteve um Alfa de Cronbach de .84 e designou-se o mesmo por agressor. Relativamente ao fator 2 do QIPB, este apresentou um Alfa de Cronbach de .79, denominou-se o mesmo por vítima. Finalmente, o fator 3 do QIPB revelou um Alfa de Cronbach de .71 e nomeou-se o mesmo de testemunha. Através dos resultados dos alfas acima expostos e da AFE

verificou-se que o instrumento construído é uma ferramenta adequada com características psicométricas apropriadas e satisfatórias. Este instrumento permitiu identificar três grandes categorias de intervenientes dentro do fenómeno *bullying*, nomeadamente o agressor, a vítima e a testemunha, contribuindo para o aumento dos instrumentos de avaliação psicológica em Portugal.

Os fatores do QIPB (agressor, vítima e testemunha) estes estão correlacionados entre si, o que significa que há uma relação entre os vários intervenientes no *bullying*, ou seja, quanto maior a perceção que os alunos têm como agressores, maior a sua perceção como vítimas e também maior a sua perceção enquanto testemunhas. Por outro lado quanto maior a sua perceção como vítima, maior a sua perceção como testemunha. Este resultado demonstra que existe uma relação entre os diferentes papéis assumidos pelos participantes numa situação de *bullying*. Numa dada situação podemos ter um agressor e esse mesmo agressor noutra local ou em outras circunstâncias, pode ser vítima ou até mesmo uma testemunha. Segundo Matos e Goncalves, (2009), o *bullying*, não é assim um fenómeno isolado, ele provém de uma panóplia de situações abrangendo

um amplo panorama e os papéis dos intervenientes distribuem-se e/ou aumentam em uma ou mais vítimas, agressores ou testemunhas. Como em qualquer investigação científica, existem sempre aspetos a melhorar. Neste sentido, existiram algumas limitações importantes que deverão ser mencionadas, estas prendem-se a questões relacionadas a nível do tempo, a nível financeiro e a nível logístico. Para sugestões futuras, seria relevante estudar a diferenciação entre o *bullying* e outras variáveis, possibilitando a ampliação do nosso conhecimento sobre as mesmas e da sua possível relação com o fenómeno do *bullying*. Outra possível sugestão seria adaptar e validar o instrumento em outros países e culturas bem como realizar uma análise fatorial confirmatória do mesmo.

Finalizando, podemos verificar que o *bullying* não é um fenómeno uniforme, mas sim multicausal e bidirecional. É relevante compreender a magnitude deste problema, uma vez que atinge o indivíduo em diversas vertentes da sua vida (a nível psicológico, físico, familiar, relacional, social, entre outras) trazendo consequências que por vezes até são irreversíveis, e que poderão prejudicar o indivíduo durante o seu desenvolvimento ao longo do seu ciclo vital.

Referências

- Almeida, A., Lisboa, C., & Caurcel, M. J. (2005). As explicações dos maus-tratos em adolescentes portugueses. Possíveis vantagens de um instrumento narrativo para a compreensão do fenómeno. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 19 (1), 31-54.
- Amado, J., & Freire, I. (2002) *Indisciplina e Violência na Escola: Compreender para Prevenir*. Porto: Edições ASA.
- Baldry, A., & Farrington, D. (2004). Evaluation of an intervention program for the reduction of bullying and victimization in schools. *Aggressive Behavior*, 30 (1), 1-15. doi: 10.1002/ab.20000
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2012). Bullying: Prevalência, implicações e diferenças entre os géneros. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16 (1), 35-44.
- Berger, K. S. (2007). Update on *bullying* at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27 (1), 90-126. doi: 10.1016/j.dr.2006.08.002
- Blaya, C. (2006). *Violência e maus-tratos em meio escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Carvalho, S. F., Lima, L., & Matos, M. G. (2001). Bullying – A provocação/vitimização entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 19 (4), 523-537.
- Cuello, M., & Oros, L. (2013). Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 36 (2), 209-229.
- Cunha, S. M. (s.d). *Escala de Vitimação e Agressão Escolar (EVAE)*. Lisboa: Faculdade de Psicologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Duck, R. (2005, julho). *Bully/Victim relationship and school violence: An examination of the potencial for revenge among adolescents*. Comunicação apresentada no 27th International School Psychology Colloquium, Atenas, Grécia.
- Espinheira, F., & Jóluskin, G. (2009). Violência e *bullying* na escola: Um estudo exploratório no 5º ano de escolaridade. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*, 6, 106-115.
- Fante, C. (2005). *Fenómeno Bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus.
- Freire, I. P., Simão, A. M., & Ferreira, A. S. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico - um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (2), 157-183.
- Linares, J. J., Ación, F. L., Díaz, A. J., & Fuentes, M. P. (2009). Teacher's perception of school violence in a sample from three European countries. *European Journal of Psychology of Education*, 24, 49-59. doi:10.1007/BF03173474.
- Lisboa, C. S. M., & Koller, S. H. (2004). Interações na escola e processos de aprendizagem: Fatores de risco e proteção. In

- A. Bzuneck & Boruchovitch (Eds.), *Aprendizagem : Processos psicológicos e o contexto social na escola*. (pp. 201-224). Petrópolis: Vozes.
- Matos, M. G., & Gonçalves, S. M. P. (2009). *Bullying* nas escolas: Comportamentos e percepções. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 10 (1), 3-15.
- Matos, F. A., Simões, H. R., & Jesus, S. N. (2012). Inventário para Avaliação da Violência na Escola (IAVE) - construção e validação preliminar. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 3 (2), 227-292.
- Molcho, M., Craig, W., Due, P., Pickett, W., Harel-Fisch, & Overpeck, M. (2009). Cross-national time trends in bullying behavior 1994-2006: Findings from Europe and North America. *International Journal of Public Health*, 54 (2), 225-234. doi: 10.1007/s00038-009-5414-8.
- Neto, A. A. L. (2005). Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81 (5), 164-172.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1999). Europe - Scandinavia - Sweden. In P. K. Smith., Y. Morita., J. Junger-Tas., D. Olweus., R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying - A cross-national perspective* (pp. 7-27). London: Routledge.
- Pereira, B. O. (2001). A violência na escola – formas de prevenção. In B. Pereira & A. P. Pinto (Eds.), *A escola e a criança em risco – intervir para prevenir* (pp. 17-30). Porto: Edições Asa.
- Pereira, B. O. (2008). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, B., Silva, M., & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: Estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Revista Diálogo Educativo*, 9 (28), 455-466.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Raimundo, R., & Seixas, S. R. (2009). Comportamentos de *bullying* no 1º ciclo: Estudo de caso numa escola de Lisboa. *Revista Interações*, 13, 164-186.
- Seixas, S. (2005). Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 23 (2), 97-110.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15 (2), 112-120.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. New York: Routledge.
- Stamos, S., Pavlopoulos, V., & Motti-Stefanidi, F. (2005, julho). *Bullying and depression in school age children*. Comunicação apresentada no 27th International School Psychology Colloquium, Atenas, Grécia.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2010). What can be done about school *bullying*? Linking research to educational practice. *Educational Researcher*, 39 (1), 38-47. doi: 10.3102/0013189X09357622
- Veiga, F. H. (2011). Bullying and school disruption assessment: Studies with Portuguese adolescent students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 469-476. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.265
- Vila, C., & Diogo, S. (2009, 16 de outubro). *Bullying*. Retirado de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0142.pdf>