



UNIVERSIDADE FEDERAL DO DELTA DO PARNAÍBA – UFDPar

CAMPUS MINISTRO REIS VELOSO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA**

**DEPRESSÃO COMO CONSEQUENTE DO BULLYING EM CRIANÇAS E
ADOLESCENTES: O PAPEL MODERADOR DOS VALORES SOCIAIS**

GLEIDE RAIANE DE ARAÚJO

**Parnaíba-PI
2023**

GLEYDE RAIANE DE ARAÚJO

**DEPRESSÃO COMO CONSEQUENTE DO BULLYING EM CRIANÇAS E
ADOLESCENTES: O PAPEL MODERADOR DOS VALORES SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba - UFDPAr, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Emerson Diógenes de Medeiros

**Parnaíba – PI
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Delta do Parnaíba

A663d	Araujo, Gleyde Raiane de Depressão como consequente do bullying em crianças e adolescentes: o papel moderador dos valores sociais [recurso eletrônico] / Gleyde Raiane de Araújo. – 2023. 1 Arquivo em PDF. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Delta do Parnaíba, 2023. Orientação: Prof. Dr. Emerson Diógenes de Medeiros. 1. Medida. 2. Bullying. 3. Valores Sociais. 4. Depressão. I. Título. CDD: 616.89
-------	--

GLEYDE RAIANE DE ARAÚJO

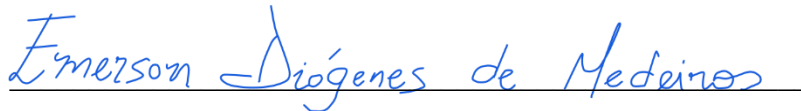
DEPRESSÃO COMO CONSEQUENTE DO BULLYING EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES: O PAPEL MODERADOR DOS VALORES SOCIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba - UFDPAr, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Emerson Diógenes de Medeiros

Aprovada em: 20 / 06 / 2023

Banca Examinadora:



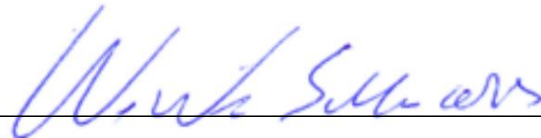
Prof. Dr. Emerson Diógenes de Medeiros (Orientador)

Universidade Federal do Delta do Parnaíba - UFDPAr



Profa. Dra. Paloma Cavalcante Bezerra de Medeiros (Avaliador Interno)

Universidade Federal do Delta do Parnaíba - UFDPAr



Prof. Dr. Walberto Silva dos Santos (Avaliador Externo)

Universidade Federal do Ceará - UFC

Dedicatória

*Dedico esse trabalho a pessoa que,
durante toda essa jornada,
foi (e é) fonte de inspiração e motivação:
Maria do Rosário de Araújo, minha mãe.*

Agradecimentos

O desenvolvimento deste trabalho só foi possível porque eu nunca estive só. Agradeço a todos que me ajudaram a realizar esse sonho. Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado força e coragem para ir em busca dos meus sonhos e objetivos.

Agradeço a minha família, principalmente aos meus pais (Rosário e João) e irmãos, que sempre apoiaram a minha busca por qualificação profissional e que celebraram comigo desde a aprovação no mestrado até sua finalização. Minha eterna gratidão ao Juan (meu companheiro de vida) que foi motivação, paciência e suporte emocional/material todos os dias. Obrigada família!

Com todo o meu respeito e gratidão, agradeço ao meu orientador professor Emerson Diógenes de Medeiros pela oportunidade de me tornar uma pesquisadora melhor, por todo o suporte, incentivo e confiança depositada em mim durante esses 2 anos de mestrado. Serei eternamente grata pela forma respeitosa com a qual me acolheu no LABAP e pela maneira paciente de me ensinar e orientar. Professor Diógenes, muito obrigada!

Agradeço aos professores que compõem a minha banca. A professora Paloma Cavalcante Bezerra de Medeiros minha gratidão pelos ensinamentos, orientações, apoio e acolhimento ofertados durante construção desse trabalho e no dia a dia no laboratório de pesquisa. Ao professor Walberto Silva dos Santos, meu obrigada pelas sugestões e contribuições desde a qualificação que elevaram a qualidade desse trabalho. Sou grata por ter professores que admiro compartilhando dessa construção comigo. Obrigada!

Agradeço aos meus amigos do LABAP, em especial ao Ricardo (por ter me ajudado a reconhecer o meu potencial) e ao Paulo Gregório (por toda a parceria, amizade e produções durante esses 2 anos). Obrigada a todos que fazem parte do LABAP, lugar que obtive muito conhecimento, desenvolvi competências e conheci pesquisadores incríveis mas onde também encontrei amizade e bondade. Obrigada!

Agradeço também aos meus velhos e novos amigos por todo o incentivo e amor demonstrado em cada palavra e olhar. Destaco aqui a acolhida e cuidado das minhas amigas Rebeca e Daline, esse processo foi mais tranquilo graças aos momentos que compartilhamos e pelo abrigo afetuoso que vocês me ofertaram. Há muito tempo, são as falas dos meus amigos que me fazem acreditar em mim. E nessa etapa, isso não foi diferente. Obrigada a todos que eu tenho a honra de chamar de amigos (os amigos de Parnaíba, os amigos de Piracuruca, os amigos do Ceará).

Por fim, agradeço aos que direta ou indiretamente contribuíram para essa construção: as crianças e adolescentes (e seus responsáveis) que aceitaram participar dessa pesquisa, aos professores do PPGPsi – UFDPAR pelo conhecimentos repassados e amigos que fiz nesse processo (pelos cafés, mensagens e afetos compartilhados).

Obrigada!

Lista de Figuras

Figura 1. Funções, Subfunções e Valores Básicos.....	30
--	----

Artigo 1

Figura 1. Fluxograma da seleção dos estudos.....	41
--	----

Artigo 2

Figura 1. CII e CIT referentes ao Bullying Físico da EGB - A	73
Figura 2. CII e CIT referentes ao Bullying Verbal da EGB – A.....	73
Figura 3. CII e CIT referentes ao Bullying Relacional da EGB – A.....	73
Figura 4. CII e CIT referentes ao Cyberbullying da EGB – A.....	73
Figura 5. CII e CIT referentes ao Bullying Físico da EGB – V.....	77
Figura 6. CII e CIT referentes ao Bullying Verbal da EGB – V.....	77
Figura 7. CII e CIT referentes ao Bullying Relacional da EGB – V.....	77
Figura 8. CII e CIT referentes ao Cyberbullying da EGB – V.....	78
Figura 9. Modelo final da EGB – AV.....	80

Artigo 3

Figura 1. Efeitos do modelo de moderação.....	103
---	-----

Lista de Tabelas

Artigo 1

Tabela 1. Descrição dos estudos	42
Tabela 2. Categorias de análise obtidas a partir dos resultados dos estudos	46

Artigo 2

Tabela 1. Unidimensionalidade e precisão da versão preliminar da EGB-AV	69
Tabela 2. AFE e TRI da EGB versão Agressor (EGB – A)	70
Tabela 3. AFE e TRI EGB versão inicial (EGB – V)	74
Tabela 4. Índices de ajuste dos modelos tetrafatorial, bifactor e unifatorial	79
Tabela 5. Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo por sexo (AFMG) da EGB – AV	81
Tabela 6. Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo por tipo de escola (AFMG) da EGB – AV	81

Artigo 3

Tabela 1. Efeitos do modelo de moderação (valores sociais)	102
Tabela 2. Efeitos do modelo de moderação (valores interativos)	102

Lista de Abreviações

APA - Associação Americana de Psicologia

CFI - Comparative Fit Index

DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

EGB – AV – Escala Global de Bullying (Vítima e Agressor)

IDI – Inventário de Depressão Infantil

OMS – Organização Mundial de Saúde

PENSE - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

PRISMA - Relatório Transparente PRISMA de Revisões Sistemáticas e Meta-Análises

QVBi – Questionário de Valores Básicos Infantil

RMSEA - Root Mean Square Error of Approximation

SPSS - Statistical Package for the Social Science

TDM – Transtorno Depressivo Maior

TLI - Comparative Fit Tucker Lewis Index

Resumo

O bullying, os valores sociais e a depressão são relacionados na literatura. Diante disso chegou-se a seguinte questão problema: os valores sociais assumem uma função protetora em crianças e adolescentes envolvidos em episódios de bullying no desenvolvimento de depressão? Nesse

sentido para alcançar os objetivos propostos foram realizados três estudos. O estudo 1, teve como objetivo compreender a relação entre perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes. Para isso foi realizado uma revisão de escopo, seguindo os critérios PRISMA. A análise dos estudos revelou que perpetração de bullying e depressão se associam de diferentes maneiras: preditiva e correlacional. O estudo 2 teve como objetivo elaborar e validar a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB – AV), foram realizadas análises fatorial exploratória, análise fatorial confirmatória, TRI e análise fatorial confirmatória multigrupo com os softwares Factor, SPSS e R. Os indicadores de ajustes mostraram uma medida psicometricamente adequada (CFI = 0,93; TLI = 0,92; RMSEA = 0,04) e o instrumento se mostrou invariante para sexo e tipo de escola. No estudo 3, o objetivo foi verificar o papel moderador dos valores sociais (interativos e normativos) na relação entre bullying e depressão em crianças e adolescentes. Foram realizadas análises descritivas e de moderação (SPSS e macro *PROCESS*) em que foi possível identificar que valores interativos (afetividade, convivência e apoio social) moderaram a relação entre perpetração de bullying e depressão. Os resultados indicam que os valores interativos atenuam a vivência de depressão em agressores. Conclui-se que os achados das pesquisas apresentam três importantes desfechos que auxiliam na compreensão do bullying: 1. A relação entre perpetração de bullying e depressão, indicando que esses indivíduos precisam de cuidado em saúde mental; 2. A elaboração de uma medida parcimoniosa e global de bullying; 3. A compreensão de que o bullying prediz depressão e que ações pautadas em suporte social podem amenizar sintomas depressivos em perpetradores.

Palavras-Chave: Medida, Bullying, Valores Sociais, Depressão

Abstract

Bullying, social values, and depression are interconnected in the literature. In light to this, the following research question arises: Do social values serve a protective function for children and adolescents involved in bullying episodes regarding the development of depression? In this

regard, three studies will be conducted to achieve the proposed objectives. Study 1 aimed to understand the relationship between bullying perpetration and depression in children and adolescents. To accomplish this, a scoping review was conducted following the PRISMA criteria. Analysis of the studies revealed that bullying perpetration and depression are associated in different ways: predictively and correlatively. Study 2 aimed to develop and validate the Global Bullying Scale - Perpetrator and Victim (GBS - PV). Exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, Item Response Theory (IRT), and multigroup confirmatory factor analysis were conducted using Factor, SPSS, and R software. The fit indices indicated a psychometrically sound measure (CFI = 0.93, TLI = 0.92, RMSEA = 0.04), and the instrument demonstrated measurement invariance across gender and school type. In Study 3, the objective was to examine the moderating role of social values (interactive and normative) in the relationship between bullying and depression in children and adolescents. Descriptive and moderation analyses (SPSS and PROCESS macro) were performed, revealing that interactive values (affection, social interaction, and social support) moderated the relationship between bullying perpetration and depression. The results indicate that interactive values attenuate the experience of depression in aggressors. It is concluded that the research findings present three important outcomes that contribute to the understanding of bullying: 1. The relationship between bullying perpetration and depression, indicating that these individuals require mental health care; 2. The development of a concise and comprehensive measure of bullying; 3. The understanding that bullying predicts depression and that actions based on social support can alleviate depressive symptoms in perpetrators.

Keywords: Measurement, Bullying, Social Values, Depression

Sumário

1. Introdução.....	14
2. O fenômeno do Bullying em contexto escolar e sua relação com valores e depressão	18

2.1 Papéis desempenhados no bullying e suas características	19
2.2 Tipos de bullying.....	21
2.3 Consequências do envolvimento com bullying.....	22
2.4 Variáveis relacionadas ao bullying	26
3. Objetivos.....	35
3.1 Objetivo Geral	35
3.2 Objetivos Específicos.....	35
4. Método	36
4.1 Artigo 1: Perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes: uma revisão de escopo	36
Introdução	37
Método.....	40
Critérios de elegibilidade	40
Fontes de informação	41
Estratégia de busca.....	41
Seleção de fontes de evidência	41
Itens dos dados e síntese dos resultados	41
Resultados.....	41
Discussão	49
Conclusão	51
Referências	52
4.2 Artigo 2 – Elaboração e propriedades psicométricas da Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB-AV).....	63
Introdução	64
Método.....	66
Amostra.....	66
Instrumentos.....	67
Procedimentos.....	67
Análise de dados	68
Resultados.....	69
Evidências psicométricas de validade e precisão da Escala Global de Bullying (EGB_AV)	69
Análise Fatorial Confirmatória (AFC) da EGB – AV e comparação com modelos alternativos	79
Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo da EGB – AV	82

Discussão	83
Conclusão	86
Referências	87
4.3 Artigo 3 – Depressão como consequente do bullying em crianças e adolescentes: o papel moderador dos valores sociais	96
Introdução	97
Método	100
Resultados	102
Discussão	105
Conclusão	108
Referências	109
5. Conclusão geral.....	120
Referências.....	123
Anexos	144

1. Introdução

O bullying é um fenômeno complexo, de nível global (Malta et al., 2019; Man et al., 2022), que se caracteriza por ser um tipo de comportamento violento realizado com o objetivo de intimidar, humilhar e provocar algum dano ao outro (Olweus, 2013). Em um episódio de bullying os indivíduos podem assumir o papel de agressor (ou perpetrador), agressor/vítima, vítima ou testemunha. Cada um desses atores assume uma posição relevante e sofre os impactos negativos em decorrência dos episódios (Li et al., 2021; Vieira et al., 2020).

Os índices de bullying são alarmantes em todo o mundo. Por exemplo, uma pesquisa realizada por Craig et al. (2009) em 40 países, com 202.056 adolescentes identificou que 26% dos participantes relataram algum tipo de envolvimento com bullying, com meninos apresentando maiores índices de perpetração do bullying em todas as idades, indicando um possível aspecto de dominância. Em contrapartida, as meninas relataram maiores níveis na condição de vitimização de bullying. Ademais, em metade dos países pesquisados, tanto em meninos como em meninas, a vitimização de bullying diminuiu com aumento da idade. Já em estudo, realizado com dados de 65 países e uma amostra de 167.286 adolescentes, apontou que o bullying foi relatado por 32,03% dos participantes, com maior prevalência nos países da África (Man et al., 2022).

Em uma revisão sistemática realizada com dados da América Latina (Landazabal et al., 2018) os pesquisadores identificaram índices de envolvimento com bullying em todos os países: (a) a vitimização de bullying variou de 4,6% em Porto Rico a 50% na Bolívia; (b) a perpetração de bullying de 4% na Bolívia a 34,9 % no Brasil; (c) vitimização de cyberbullying de 3,5% no México a 17,5 % na Venezuela; (d) a perpetração de cyberbullying de 2,5% na Colômbia a 58% no Brasil.

Especificamente, no Brasil, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE), realizada nos anos de 2009, 2012 e 2015 com adolescentes, teve como objetivo a identificação da prevalência de vitimização por bullying e associações com outras variáveis. O de 2015 foi realizado com 102.301 alunos do 9º ano do ensino fundamental e apontou uma prevalência de 7,4%. A vitimização foi mais relatada por adolescentes do sexo masculino, com contexto sociofamiliar desfavorável, com maiores níveis de solidão e insônia e que não possuem muitos amigos (Malta et al., 2019).

Ademais, análise dos resultados da PENSE, nas capitais brasileiras, indicou um aumento na vitimização por bullying no país de 37% entre os anos 2009 e 2015, demonstrando que o contexto escolar permanece sendo um espaço suscetível a violência entre pares (Mello et al., 2018). Isto foi corroborado em outro estudo nacional, com 815 adolescentes, em que encontrou que 48,22% dos participantes relataram ser vítimas de bullying, sendo o verbal o mais proeminente (46,56%), destaca-se que os meninos apresentaram maior índice de perpetração de bullying (65,14%; Garbin et al., 2016).

As altas taxas de prevalência do bullying acendem um alerta, em razão das inúmeras consequências relacionadas a essas situações. Por exemplo, a perpetração de bullying é associada a comportamentos delinquentes e maiores índices de criminalidade no futuro (Kim et al., 2022; Olweus, 2013), aspecto que atravessa a sociedade como um todo. Já a vitimização tem sido relacionada a maiores índices de malefícios psicológicos, como baixa autoestima (Silva et al., 2020^a), ansiedade (Babae et al., 2021), comportamento suicida (Ceballos-Ospino et al., 2019), e depressão (Lutrick et al., 2020; Okumu et al., 2020; Ttofi et al., 2011; Bokhari et al., 2022).

Nesse sentido, depressão é uma das variáveis mais relacionadas ao bullying tanto na perpetração como na vitimização (Babae et al., 2021; Silva et al., 2020b; OMS; 2022). Ela é um transtorno mental que se caracteriza por alterações do humor e afeto (OMS, 1993) como

humor triste e irritável (APA, 2023). Entretanto, em pesquisas, especialmente na ciência psicológica, é comum a mensuração da depressão a partir de escalas com um conjunto de sintomas que são relacionados aos transtornos depressivos, mas que nesse contexto não possuem um viés diagnóstico (Sá, 2017). Assim, alguns exemplos de sintomatologia depressiva são: tristeza, irritabilidade, insônia, perde de interesse ou prazer em atividades (APA, 2023).

Dessa forma, diante de tantas consequências negativas e a necessidade de desenvolver estratégias de combate à violência entre pares algumas pesquisas são desenvolvidas para identificar possíveis fatores de proteção para participação e consequências do bullying. Por exemplo, aspectos interpessoais como o apoio social e dos pares, clima escolar positivo e interações familiares positivas são relatadas na literatura (Palomares-Ruiz et al., 2019; Ttofi et al., 2014; Zych et al., 2019^a). Ademais, nesse âmbito de variáveis importantes para compreensão e possíveis fatores de proteção no bullying, emergem os valores humanos (Monteiro et al., 2017; Soares, 2013) que também são importantes na redução do impacto da sintomatologia depressiva na adolescência (Couto, Silva et al, 2021; Monteiro et al., 2020).

Deve-se salientar que a temática dos valores humanos se destaca como uma das principais, no rol de construtos importantes para a Psicologia Social, para explicar as condutas e motivações humanas (Silva et al., 2022). Dito isso, dentre as teorias de valores, destaca-se a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos (TFVH; Gouveia, 2003, 2013, 2016, 2019; Gouveia et al., 2014; Medeiros, 2011; Soares, 2015), que compreende os valores humanos como princípios que guiam e motivam os comportamentos dos indivíduos, representam as necessidades das pessoas e direcionam-nas em busca da satisfação destas (Couto, Silva et al., 2021; Gouveia, 2003; Gouveia, 2019).

Nessa perspectiva teórica a ênfase está nas funções atribuída aos valores, destacando-se duas (funções valorativas) que parecem consensuais na literatura; concebidas como tipo de motivador (idealista e materialista) e tipos de orientação (metas pessoais, centrais e sociais)

(Medeiros et al., 2022). Assim, a combinação das duas funções dá origem a seis subfunções (Gouveia, 2003): (1) experimentação (apreciação de novos estímulos); (2) realização (obter poder, prestígio e reconhecimento); (3) existência (garantir a sobrevivência e saúde); (4) suprapessoal (valorizar todas as pessoas, ter maturidade e menor preocupação com coisas materiais); (5) normativo (respeitar e obedecer a padrões culturais); e (6) interativo (valoriza relações sociais) (Silva et al., 2022). Especificamente, os valores sociais (interativo e normativo) e aspectos relacionados (apoio social e obediência) parecem apresentar relações diretas com o bullying (Daniel et al., 2020; Palomares-Ruiz et al., 2019), podendo assumir um papel moderador na relação entre vitimização de bullying e depressão (Monteiro et al., 2020)

Assim, diante da alta prevalência de bullying e suas consequências nefastas e da possibilidade de que alguns construtos funcionem como protetivos, a exemplo dos valores sociais chega-se a seguinte situação problema: os valores sociais moderam a relação entre o envolvimento com bullying e sintomatologia depressiva em crianças e adolescentes? Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa foi verificar o papel moderador dos valores sociais na relação entre bullying e depressão em crianças e adolescentes.

Nessa linha, essa pesquisa foi dividida em três estudos: primeiro teve como objetivo explorar, por meio de uma *scoping review*, as relações entre perpetração de bullying e depressão, visto que a relação entre vitimização e depressão já é consagrada (Lutrick et al., 2020), mas há uma lacuna entre perpetração e depressão; o segundo objetivou a elaboração e validação de uma medida global de bullying (vítima e agressor) pois foi identificado a necessidade de um instrumento parcimonioso que avalie os diferentes tipos de bullying (Harbin et al., 2018); e o terceiro teve como meta averiguar se os valores sociais moderam a relação entre bullying e depressão, partindo da relação identificada entre valores sociais, vitimização de bullying e depressão (Monteiro et al., 2020) e ampliando para o papel de perpetrador. Para melhor aprofundamento, os construtos serão mais bem explanados a seguir.

2. O fenômeno do Bullying em contexto escolar e sua relação com valores e depressão

A preocupação relacionada a violência entre pares surgiu nos países escandinavos, especificamente, na Suécia por meio do médico escolar Heinemann (Olweus, 2013). Inicialmente o fenômeno foi denominado *mobbing*, um termo oriundo da etologia que significa um ataque de um grupo de animais a um outro animal de uma espécie diferente.

Entretanto, as pesquisas sobre bullying obtiveram notoriedade a partir dos trabalhos do psicólogo Dan Olweus em meados de 1970 na Suécia. Esse importante pesquisador da área da violência entre pares buscou respostas empíricas para os questionamentos acerca do tema. Olweus questionou o termo *mobbing*, já que ele ignorava aspectos importantes do fenômeno, como por exemplo, focar na agressão por um grupo em detrimento de ações individuais. Olweus apesar de em suas pesquisas (Borgen et al., 2021; Olweus et al., 2019) ter dado ênfase aos aspectos individuais para a compreensão do bullying, não ignorava a importância dos aspectos grupais do fenômeno.

O termo bullying possui origem inglesa e é derivada de *bully* que significa valentão (Tognetta et al., 2021). Este termo foi visto como mais adequado por Olweus, que o utilizou em seus primeiros escritos, em inglês, em 1978. A partir disso, o termo bullying (ou derivados) vem sendo utilizado por pesquisadores em todo o mundo, e em português por não possuir um equivalente exato que traduza fielmente seu significado, adotou-se o termo original (Olweus, 2013). No Brasil, esse fenômeno tem sido estudado com maior frequência no ambiente escolar e descreve um comportamento agressivo entre estudantes (Malta et al., 2019), e tem sido conceituado como uma forma de agressão física ou psicológica destinado a outra pessoa com o objetivo provocar danos (Garbin et al., 2016).

Dessa forma, para que uma situação seja identificada como bullying é necessário que haja a presença de fatores específicos: (a) *intencionalidade*, intenção e desejo consciente de um ou mais indivíduos em humilhar e maltratar o outro; (b) *repetição*, essa ação dolorosa, geralmente, se repete ao longo do tempo; e (c) *desequilíbrio de força*, o agressor possui força física ou psicológica (e.g., ser popular) maior, o que impede que a vítima se defenda. Identifica-se que uma situação não se caracteriza como bullying quando a ação é realizada e recebida de forma amigável (brincadeira) e quando ambos têm igualdade de força (Olweus, 2013).

O bullying é um fenômeno complexo e os atores sociais envolvidos nesse processo assumem diferentes papéis, que interagem entre si e que podem ser assumidos pelo mesmo indivíduo, a depender do contexto (Walters, 2020). O papel desempenhado no fenômeno bullying pode ser de agressor, vítima, agressor/vítima e testemunha (Palomares-Ruiz et al., 2019). Cada um desses atores possui importância na expressão do bullying e serão mais bem explorados no tópico seguinte.

2.1 Papéis desempenhados no bullying e suas características

A perpetração de bullying é realizada por um indivíduo também chamado de agressor, aquele que pratica a ação violenta de forma intencional direcionada a um ou vários pares. Essa ação tem como objetivo provocar, humilhar e lesar o outro (vítima; Zych et al., 2019b). Tognetta et al. (2021) sintetizam algumas características específicas desses indivíduos como ausência de culpa ou vergonha, individualismo e baixa empatia. Os autores também citam características importantes como a busca por poder e dominância, que são compatíveis com os valores de realização (êxito, poder e prestígio; Gouveia, 2013; Silva et al., 2022).

Nessa perspectiva, um preditor consistente para a perpetração é a violência intrafamiliar, relações familiares em geral e estilos parentais (Marcolino et al., 2018; Nocentini et al., 2018;), além de crenças positivas dos pais acerca de castigo corporal (Chen et al., 2021),

problemas de conduta (Kljakovic & Hunt, 2016) e menores níveis de empatia (Zych et al., 2019a).

A vitimização de bullying é assumida por um indivíduo que é o alvo dos comportamentos violentos cometidos pelo agressor, nesse contexto o indivíduo vê-se incapaz de revidar (Landazabal et al., 2018). Isto pode estar associado a características, como pertencer a alguma minoria (e.g. sexual, racial), insegurança e baixa autoestima (Marcolino et al., 2018; Silva et al., 2019) déficits em habilidades sociais (Tognetta et al., 2021) isolamento social, pouco apoio social (Malta et al., 2019) e vitimização anterior ((Kljakovic & Hunt, 2016).

Um outro papel citado na literatura é o agressor/vítima que é aquele que alterna entre os dois papéis citados anteriormente (Granado et al., 2021; Zych et al., 2020). Walters (2020) comenta que a sobreposição entre vitimização por bullying e perpetração de bullying é comum e que o primeiro pode levar ao segundo e vice e versa.

E por fim, há a testemunha, indivíduos que estão envolvidos indiretamente, pois presenciam a situação de bullying (Granado et al., 2021; Pimentel et al., 2020; Tognetta et al., 2021). São também chamados espectadores e representam a maioria dos indivíduos envolvidos, sendo que alguns podem interferir a favor das vítimas de bullying (Granado et al., 2021).

Apesar das divisões de papéis serem extensamente relatadas na literatura, em um estudo realizado no Chile, Mellado e Bustos (2021), foi possível identificar que a maioria dos estudantes estavam envolvidos em mais de uma função. Esse dado também é relatado por um estudo longitudinal realizado no período de seis anos (Zych et al., 2020), nele os autores identificaram que indivíduos alternam entre os diferentes papéis de vítima, agressor e testemunha. Nessa perspectiva, além dos distintos papéis que são desempenhos em episódios de bullying, outra importante característica desse fenômeno é a forma com que é manifestado, os tipos de bullying.

2.2 Tipos de bullying

Com relação à taxonomia das agressões, são muitas as formas de categorizá-las (Medeiros et al., 2015), entretanto é comum subdividi-la em forma direta (por exemplo, bullying físico e verbal), indireta (bullying relacional) e cyberbullying (Bacchini et al., 2021; Granado et al., 2021; Silva et al., 2022). Nesta direção, parece ser importante descrever de maneira pormenorizada cada um deles, objetivo das próximas linhas.

O bullying direto, geralmente é descrito com dois tipos de manifestações, que podem ser subdivididos. O bullying físico, que envolve ferir o corpo de uma pessoa ou fazer algo prejudicial aos seus bens (Chung & Lee, 2020), manifestado com empurrões, socos, chutes, destruição ou roubo de objetos das vítimas etc. Esse é o tipo mais visível e, portanto, de fácil identificação pelos pares e adultos. Há também o bullying verbal, que envolve dizer ou escrever coisas ruins para outrem, sendo caracterizado por xingamentos, ameaças, apelidos, zombaria e insultos desferidos a vítima (Granado et al., 2021; Kennedy, 2019; Marcolino et al., 2018).

O bullying indireto se manifesta especialmente através do tipo relacional. Nesse, indivíduos são indiferentes, excluem e/ou isolam, além de disseminarem “fofocas” sobre a vítima que dificultam ou impedem o relacionamento dela com pares. Esse tipo de bullying, em geral, ocorre de maneira implícita o que provoca sua difícil detecção (Costa et al., 2021; Granado et al., 2021; Kennedy, 2019; Marcolino et al., 2018; Pimentel et al., 2020).

Já o cyberbullying se manifesta de forma distinta, pois seu cenário é o meio “*on-line*”, é, portanto, uma extensão do bullying tradicional para o ambiente virtual (Granado et al., 2021; Kennedy, 2019; Marcolino et al., 2018). Nele os agressores se utilizam de redes sociais, mensagem de texto e outros mecanismos para espalhar mentiras e insultos com o objetivo de humilhar e lesar a vítima. Esse tipo de bullying, geralmente, se manifesta de forma anônima o que dificulta sua identificação e pode deixar os adolescentes mais propensos a realizá-lo (Costa

et al., 2021; Walters, 2020). Um estudo realizado com 6.561 estudantes apontou que quando comparado ao o bullying tradicional, o cyberbullying foi mais fortemente associado ao uso de substâncias e pior relacionamento com pares (Ossa et al., 2022).

Outras formas de bullying vêm sendo relatadas na literatura, como o bullying discriminatório que pode ocorrer devido a características físicas como obesidade (Rodrigues et al., 2021) ou relacionado a questões sexuais e de gênero como o homofóbico (Bacchini et al., 2020; Lin et al., 2022). Esses e outros tipos de bullying, propositalmente não descritos aqui, podem provocar inúmeras impactos que atingem o campo intra e interpessoal dos indivíduos. Assim, algumas consequências do bullying serão descritas na próxima seção.

2.3 Consequências do envolvimento com bullying

O bullying é um fenômeno que ocorre com frequência durante a infância e adolescência, fases que são importantes para o desenvolvimento humano (Andrade & Li, 2020). Somando isso as características violentas de suas manifestações, há um consenso na literatura sobre a existência de inúmeras consequências negativas para todos os envolvidos nos episódios (Ceballos-Ospino et al., 2019; Olweus, 2013; Pimentel et al., 2020). Esses efeitos podem persistir na vida adulta, pois o bullying vivenciado no colegial pode provocar impactos a longo prazo como a diminuição do desempenho na faculdade por exemplo (Nikolaou, 2021).

Olweus (2013) sugere que uma das principais consequências para agressores é o envolvimento com a criminalidade grave no futuro, podendo ser até 4 vezes maior em indivíduos perpetradores de bullying. Malta et al. (2019) ressaltam que os agressores/vítima apresentam níveis mais elevados de comportamentos violentos e uso de substâncias. Dado corroborado por Marcolino et al. (2018) que identificou associação entre uso de fumo e álcool, instabilidade emocional além de sinalizar para uma potencialização de comportamento antissocial nesses indivíduos.

No que tange a vitimização, estes são associados com menores níveis de bem estar subjetivo (Gomez-Baya et al., 2022), solidão e insônia (Malta et al., 2019), níveis mais elevados de ansiedade, uso e abuso de substâncias, baixa autoestima (Silva et al., 2020a; Silva, 2022), elogios e críticas dos professores (Li et al., 2022), tristeza relacionada ao ambiente escolar (Marcolino et al., 2018) e depressão (Palomares-Ruiz et al., 2019).

Destarte, algumas implicações do bullying são apontadas como pertinentes a todos os tipos de papéis assumidos no episódio de bullying, dessa forma, instabilidade emocional (Marcolino et al., 2018), dificuldades na comunicação social e diminuição no rendimento escolar (Sudrajad & Prasetya, 2020), comportamento suicida e depressão (Andrade & Li, 2020) são fatores que atravessam vítimas, agressores e testemunhas de bullying com repercussões a curto, médio e longo prazo. Adicionalmente, o relatório mundial de saúde mental, da Organização Mundial da Saúde – OMS (2022), destaca a depressão como uma das possíveis consequências para pessoas envolvidas com bullying, seja na condição de vítima ou agressor.

Assim, durante a pandemia de COVID-19, a depressão atingiu cerca de 246 milhões em 2020, representando um aumento de 28% dos casos em comparação ao ano anterior. A prevalência de sintomatologia depressiva varia de acordo com a idade e sexo dos indivíduos e na pandemia foi maior em grupos etários mais jovens (OMS, 2022). Assim, o adoecimento mental representa 13% das doenças que acometem indivíduos de 10 a 19 anos e, especificamente, a depressão é uma das principais causas de adoecimento e incapacidade em adolescentes (OMS, 2021).

A depressão é considerada um transtorno mental que possui sintomas comportamentais e emocionais diversos como alterações no padrão do sono e alimentar, além de pensamentos negativos (Ridley et al., 2020). Teorias biológicas (e.g.: alterações endócrinas; deficiência de noradrenalina; fatores genéticos) e psicológicas (e.g.: modelos comportamentais; modelos cognitivos; modelos socioculturais) vêm ao longo dos anos fornecendo evidências explicativas

que demonstram que a depressão é um fenômeno multifacetado (Bernaras et al., 2018). Aspectos sociodemográficos como a pobreza (Ridley et al., 2020), idade (Rice et al., 2019) e aspectos raciais e étnicos (Bailey et al., 2019) também parecem estar relacionados a esse construto.

Nesse sentido, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM - 5 – TR; 2023) as principais sintomatologias associadas aos transtornos depressivos são tristeza, vazio ou irritabilidade que se apresentam acompanhados por alterações somáticas e cognitivas que impactam diretamente o funcionamento psicossocial dos indivíduos. O Transtorno Depressivo Maior - TDM, apresentação clássica do fenômeno é, em geral, recorrente e se diferencia da tristeza e luto comuns. Para ser considerado TDM os sintomas precisam persistir por duas semanas ou mais e causar um sofrimento significativo, além de preencher ao menos cinco critérios diagnósticos (para mais informações ver DSM – 5 - TR). Além do TDM, um outro transtorno depressivo característico da infância é o Transtorno Disruptivo da Desregulação do Humor é apresentado por crianças de até 12 anos com irritabilidade crônica grave e que na adolescência tende a se manifestar na forma de transtornos depressivos ou ansiosos (APA, 2023).

A manifestação da depressão varia de acordo com o desenvolvimento da doença e a idade dos indivíduos, no entanto, os manuais diagnósticos trazem poucas diferenciações entre a depressão em adolescentes e adultos (Bernaras, et al., 2018). Dessa forma, nos critérios listados no DSM - 5 - TR identifica-se duas diferenças para o diagnóstico infantojuvenil. Assim, enquanto em adultos há a presença de humor deprimido e perda ou aumento significativo de peso injustificado, em crianças e adolescentes o TDM pode se manifestar através de humor irritável e problemas no comportamento alimentar (APA, 2023).

Nesse sentido, estudos vem demonstrando as diferentes formas de apresentação da sintomatologia depressiva a partir de uma perspectiva etária. Sintomas como alterações de

peso, rebaixamento de energia e insônia parecem ser mais comuns em adolescentes do que em adultos (Rice et al., 2019). Na infância, a pouca idade pode dificultar a detecção do problema visto que a criança pode não conseguir expressar os sentimentos, assim, mudanças bruscas de comportamento e diminuição do rendimento escolar devem ser observadas (Calderaro & Carvalho, 2005; Santos et al., 2021). Além dos problemas acarretados na própria infância e adolescência, a depressão vivenciada pode acarretar impactos a longo prazo. Nessa perspectiva, nos estudos encontrados em uma revisão sistemática identificou-se alguns impactos psicossociais negativos da depressão, vivenciada na adolescência para adultos, como fracasso em concluir o ensino médio, desemprego, gravidez e paternidade precoce, entre outros (Clayborne et al., 2019).

Ademais, há alguns fatores que são relacionados ao surgimento do transtorno depressivo ou sintomatologias relacionadas a depressão na infância e adolescência. Na infância o indivíduo é diretamente afetado por questões inter e intraindividuais devido à sensibilidade e amadurecimento naturais dessa fase do desenvolvimento humano, assim violência e problemas familiares podem influenciar o surgimento de adoecimento mental (Santos et al., 2021). Já a adolescência é uma fase marcada por mudanças físicas, sociais e emocionais além da de busca por identidade e necessidade de aceitação dos pares que pode tornar o adolescente vulnerável a vivência de depressão (Amaral et al., 2020; Couto, Silva et al., 2021; Pasini et al., 2020). Dessa forma, as relações interpessoais assumem papel importante nesse contexto, assim, além da família, a escola tem papel fundamental no cuidado em saúde mental das crianças e adolescentes, visto que o bullying, um tipo violento de relação entre pares, é um fenômeno comum nesses ambientes (Monteiro et al., 2020).

Destarte, a depressão é extensamente reportada na literatura e destaca-se como uma das possíveis consequências do bullying vivenciado na infância e adolescência (Guoa et al., 2019; Klomek & Koren, 2021; La Cour et al., 2022; Li et al., 2021; Palomares-Ruiz et al., 2019;

Sudrajad & Prasetya, 2020). Babae et al. (2021) realizaram estudo com 54.550 estudantes e identificaram a relação entre bullying e depressão em todos os níveis de ensino. Em uma revisão sistemática, realizada nos EUA, todos os 17 estudos avaliados identificaram a relação entre bullying e depressão em crianças e adolescentes latinos (Lutrick et al., 2020). Estudos realizados no Brasil também apontaram essa associação (Silva et al., 2020b; Monteiro et al., 2020) no público infantojuvenil.

Sobre isso, alguns aspectos assumem papel explicativo, a exemplo da solidão que medeia a relação entre vitimização por bullying e depressão (Baker & Bugay, 2011), além disso, quando indivíduos apresentam indícios de depressão, têm uma probabilidade maior de vivenciar novas vitimizações (Klomek et al., 2019). A depressão e demais consequências supracitadas podem acarretar repercussões negativas na saúde mental dos envolvidos, por isso faz-se necessário a identificação de possíveis fatores de proteção que amenizem esses efeitos. Dessa forma, alguns fatores relacionados ao bullying serão apresentados no tópico seguinte.

2.4 Variáveis relacionadas ao bullying

A literatura tem apresentado algumas variáveis que impactam o envolvimento de crianças e adolescentes em episódios de bullying ou as consequências disso. Esses aspectos podem ser sociais, como os estilos parentais percebidos (Klomek & Koren, 2021), competências sociais orientadas para o outro (Zych et al., 2019b), apoio social (Demaray; Malecki, 2008; Guoa et al., 2019; Palomares-Ruiz et al., 2019) e características familiares (Nocentini et al., 2018; Ttofi et al., 2014) ou individuais como a autoestima (Li et al., 2021), habilidades sociais (Ttofi et al., 2014), competências sociais auto orientadas (Zych et al., 2019) e os valores humanos (Bacchini et al., 2020; Monteiro et al., 2017; Monteiro et al., 2020; Tognetta et al., 2021). Alguns aspectos citados anteriormente parecem ter associações entre si,

a exemplo dos valores humanos que podem diminuir o isolamento e a solidão nos indivíduos, levando a obtenção de maior apoio social (Gouveia, 2013; Maercker et al., 2015).

A família e demais relações interpessoais parecem assumir papel importante no bullying. Nessa perspectiva, Zych et al. (2019b) realizaram uma revisão sistemática, com 18 meta-análises, e identificaram fatores de proteção para bullying e cyberbullying em vítimas e perpetradores. No primeiro grupo o clima escolar positivo, segurança escolar, ambiente familiar positivo, apoio e envolvimento parental, supervisão e monitoramento dos pais no uso de tecnologias e apoio dos pares na perspectiva social e bom autoconceito, autoestima, capacidade de resolução de problemas, características pró-sociais e alta gestão emocional foram identificados como fatores de proteção. Para o segundo grupo comunidade, clima escolar e ambiente doméstico positivos, boa interação parental, mediação/monitoramento no uso de tecnologia pelos pais, apoio e influência positiva de pares, empatia, traços de personalidade, gestão emocional, bom desempenho acadêmico, competência social e resolução de problemas foram relacionados a menores níveis de perpetração.

Na mesma linha, noutra revisão sistemática (Nocentini et al., 2018) foram analisados 154 estudos sobre a influência de características familiares nos comportamentos de bullying. Neste estudo indicou-se alguns fatores de risco como violência doméstica, problemas de saúde mental dos pais, abuso/negligência dos pais para com os filhos e parentalidade desadaptativa foram associados a maior probabilidade de agressividade nos filhos. Os autores também indicaram um forte papel protetivo para o bullying que ocorre através do afeto, envolvimento dos pais, comunicação pai-filho e supervisão (Man et al, 2022). Além disso, uma maior qualidade na amizade e mais amigos fora da escola atenuam a associação entre vitimização e perpetração de bullying em adolescentes (Ho et al., 2021).

Com relação a agressividade, sua relação com o bullying é consagrada na literatura (Falla et al., 2021; Lee et al., 2021; Roland; Idsøe, 2001). Especificamente relacionado a díade

valores e bullying, partindo da compreensão de que o bullying é um comportamento violento/agressivo contra o outro, alguns estudos identificaram associações importantes (Olweus, 2013). Um estudo realizado na Argentina com 326 adolescentes indicou que o comportamento agressivo proativo (comportamento que visa atingir um objetivo ou benefício próprio) e reativo (reação a uma ameaça) está presente no bullying. Os autores também identificaram que os valores sociais se associam a menor probabilidade de agressividade proativa e reativa no bullying, enquanto os valores pessoais fazem o oposto (Jara et al., 2017).

Adicionalmente, em uma pesquisa longitudinal, realizada em contexto escolar, com 609 crianças australianas, o comportamento agressivo apresentou associações positivas com valores autofocados (independência, escolha de objetivos pessoais, status social, controle e domínio) e negativas com valores de foco social (obediência as normas, respeito pela tradição, tolerância e proteção ao bem estar dos outros e da natureza) (Daniel et al., 2020). Nessa perspectiva, adolescentes autofocados apresentam mais agressividade e são vistos como líderes por seus pares (Ungvary et al., 2018).

Além disso, alguns autores argumentam que os valores podem ser úteis para intervenções, por exemplo: a incivilidade e bullying podem ser amenizados pelo pertencimento a comunidade e liderança baseada em valores (Page et al., 2021); intervenções baseadas em valores podem ser recursos úteis para a redução violência entre pares nas escolas (Brandão Neto et al., 2020; Epelde-Larrañaga et al., 2020); programas educativos sobre segurança online, que visem amenizar comportamentos perigosos na internet como o cyberbullying, devem considerar os valores de crianças e professores (Hartikainen et al., 2019). Além disso, em uma revisão sistemática Zhu et al. (2021) indicaram os valores como um importante fator a ser considerado na compreensão do cyberbullying.

Nesse sentido, diferentes pesquisadores postularam teorias e conceitos sobre valores, dentre os teóricos que se destacam, pode-se citar Rokeach, Hofstede, Inglehart e Schwartz

(Gouveia, 2003; Gouveia, 2013). Primeiramente, é necessário salientar que, de maneira geral, as teorias consideram os valores como parâmetros que guiam e orientam os comportamentos dos indivíduos (Bacchini et al., 2020; Monteiro et al., 2017).

Nesse sentido, a literatura tem indicado que os valores fornecem contribuições importantes para a explicação do comportamento dos indivíduos. Assim, um estudo realizado na Alemanha, com 1.810 jovens identificou que alguns valores (autotranscendência e conservação) apresentaram associações negativas e outros valores (poder e estimulação) e relações positivas com o comportamento violento interpessoal (Seddig & Davidov, 2018). Outro estudo avaliou valores e bullying homofóbico, nele foi identificado que a perpetração de bullying possui uma relação positiva com autoaprimoramento (seguir os próprios interesses/ domínio/ poder) e uma associação negativa com autotranscedência (preocupação com o bem-estar dos outros/benevolência; Bacchini et al., 2020).

Outro aspecto que impacta o comportamento humano é a cultura (Hofstede, 2011). Por conseguinte, valores culturais têm papel fundamental em ações cotidianas (Varela et al., 2021) como a violência entre pares. Nesse sentido, o individualismo apresenta relação positiva com a vitimização e com a perpetração de bullying (Georgiou et al., 2018). Entretanto, Smith e Robinson (2019) indicam que, em anos recentes, países individualistas apresentaram menor prevalência de vitimização de bullying. Para os autores, isso seria o resultado de marcos regulatórios como leis, políticas e programas de intervenção antibullying.

Destarte, em uma pesquisa sobre valores morais e bullying, os agressores apresentaram menores índices de adesão aos valores de respeito, justiça e solidariedade quando comparados a vítimas e espectadores (Tognetta et al., 2021). Outrossim, na adolescência a busca por sensações (tendência para assumir riscos) e comportamento de bullying podem estar relacionados (Couto, Silva et al., 2021). No entanto, aderir a valores pró sociais (benevolência; segurança; tradição) pode encorajar atitudes mais benevolentes com os outros e proporcionar

menor envolvimento com bullying. A adesão a esses valores pode estar relacionada a internalização de um modelo seguro de si e dos outros, sendo realizada durante todo o processo de desenvolvimento humano (Innamorati et al., 2018).

As pesquisas supracitadas sinalizam para a importância de considerar os valores no entendimento do bullying. Assim, faz-se necessário conhecer um modelo teórico sobre valores, que têm recebido respaldo em âmbito nacional (Medeiros, 2011; Soares, 2021) e internacional (Araújo et al., 2020; Lins et al., 2022; Mohamed et al., 2019; Soares, 2015), essas evidências asseguram seu uso como modelo teórico adotado na presente dissertação. Assim, elegeu-se como pano de fundo para o presente trabalho a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos (TFVH) elaborada por Gouveia (1998, 2003, 2013), sendo este um teórico, que se destacou ao estruturar uma teoria baseada nas funções dos valores, que é diferente, mas não incompatível, além de responder a lacunas existentes, com modelos prévios como de Rokeach, Hofstede, Inglehart e Schwartz (Gouveia, 2019; Silva, et al., 2022). Nesse sentido, a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos (TFVH) partiu de ideias postuladas anteriormente, mas incorporou conceitos próprios que a tornaram mais parcimoniosa (Gouveia et al., 2014).

Segundo o modelo funcionalista elaborado por Gouveia (1998, 2003, 2013), os valores são transmitidos socialmente e adquiridos pelo indivíduo desde tenra idade (Medeiros et al., 2016). Assim, a família e a escola são apontadas como instituições que possuem grande influência na transmissão dos valores, através das normas e padrões que são repassados por elas às crianças e adolescentes (Godoy & Oliveira-Monteiro, 2015; Couto, Silva et al., 2021). Vale ressaltar, que valores não são conceitos ensinados, na verdade, eles são a base social de algumas atitudes e comportamentos dos indivíduos (Gouveia, 2019).

Assim, a TFVH já reuniu evidências empíricas em mais de 60 países e seus principais pressupostos são: 1) natureza benevolente do ser humano; 2) valores são relativamente estáveis e construídos socialmente; 3) todos os indivíduos têm os mesmos valores, variando na

importância atribuída a eles; 4) apesar de construídos socialmente, os valores são pessoais (Gouveia, 2019). Vale ressaltar, que tipos específicos de valores podem provocar comportamentos diretamente relacionados a eles (Godoy & Oliveira-Monteiro, 2015).

De acordo com a TFBVH, os valores humanos apresentam duas funções: representam as necessidades dos indivíduos e funcionam como motivadores para buscar a satisfação dessas necessidades (Gouveia, 2003; Gouveia et al., 2010). A primeira função representa um tipo que motiva os indivíduos (níveis de necessidade) e a segunda orienta/guia os comportamentos (círculos de objetivos). Os círculos de objetivos se orientam através de metas pessoais, centrais e sociais enquanto os níveis de necessidade representam os motivadores que podem ser idealistas (humanitários; de prosperidade) e materialistas (de sobrevivência; Gouveia, 2019; Gouveia et al., 2015).

Dessa forma, pessoas guiadas por objetivos pessoais são mais centradas em si, diferentes das que se orientam por objetivos sociais que priorizam aspectos interpessoais. As metas centrais se relacionam com objetivos pessoais, sociais e com as necessidades humanas básicas e gerais. Na outra dimensão, as motivações idealistas se relacionam com necessidades abstratas, inovadoras e de menor dependência de bens materiais. Já as materialistas têm conformidade com questões normativas, práticas e específicas (Gouveia et al., 2011; Gouveia et al., 2015;).

Assim, a combinação das dimensões círculos de metas e níveis de necessidades dá origem a seis subfunções (Medeiros et al., 2022). Em síntese, as principais características de cada subfunção são: a experimentação possui motivador idealista e orientação pessoal e tem relação com satisfação em geral e inconformidade com regras; a realização possui motivador materialista e orientação pessoal e se relaciona com decisões práticas, priorização de benefícios próprios e valorização da hierarquia; a suprapessoal possui motivador idealista e orientação central mantém relação com ideias mais abstratas e busca por conhecimento; a existência

possui motivador materialista e orientação central e mantém relação direta com as necessidades mais básicas de sobrevivência biológica e psicológica; a interativa possui um motivador idealista e orientação social e se relaciona com aspectos essenciais para a manutenção das relações interpessoais; a normativa possui motivador materialista e orientação social e se concentra na preservação das tradições e respeito a normas (Fonsêca et al., 2016; Gouveia et al., 2014).

Em suma, cada uma dessas subfunções apresenta valores relacionados a elas (Silva et al., 2022), a saber: 1. Experimentação (emoção, sexualidade e prazer); 2. Realização (êxito, poder e prestígio); 3. Suprapessoal (beleza, conhecimento e maturidade); 4. Existência (estabilidade, saúde e sobrevivência); 5. Interativa (afetividade, apoio social e convivência); 6. Normativa (obediência, religiosidade e tradição). Essas informações estão sintetizadas na figura 1.

Figura 1

Funções, Subfunções e Valores Básicos



Nota. Retirado de “Teoria Funcionalista dos Valores Humanos: adequação no interior do nordeste brasileiro”, de Medeiros, E. D., Silva, P. G. N. D., Cavalcante Bezerra de Medeiros, P., Fonseca, P. N. D.,

Martins Monteiro Silva, A. C., & Gouveia, V. V. (2022). *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 26(1), 24-37.

Assim, os valores humanos supracitados se relacionam com áreas como a organizacional (Gouveia et al., 2009), clínica (Souza et al., 2015) e diferentes temáticas como estereótipos e adoção (Fonseca et al., 2017), preconceito frente a homoparentalidade (Rezende et al., 2019), crescimento pós-traumático e divórcio (Couto, Fonseca et al., 2021), medo da morte e bem-estar subjetivo (Soares et al., 2021) afeto, atitude e drogas (Coelho et al., 2018) e depressão (Couto, Silva et al., 2021).

Tendo como pano de fundo a Teoria dos Valores Básicos de Schwartz, estudos têm apresentado a relação entre valores e depressão (Hanel; Wolfradt, 2016; Maercker et al., 2015). Por exemplo, um estudo realizado em 20 países da Europa, com 37.623 participantes, identificou que, no geral, a depressão se associou de forma positiva com valores de autodireção, estimulação, hedonismo e benevolência e negativa com segurança, conformidade, tradição e poder (Leite et al., 2021). Outro estudo, com amostras 121.425 participantes de diferentes países, apontou associação negativa entre depressão e autodireção, estimulação e hedonismo e positiva com segurança, conformidade e tradição. Além disso, os autores indicaram que a relação entre valores e depressão foi moderada pela cultura (Sortheix et al., 2017).

Especificamente no Brasil, uma pesquisa realizada com 437 adolescentes que levou em consideração a TFBVH, os valores humanos (estabilidade, saúde e sobrevivência) foram negativamente associados a sintomatologia depressiva, sugerindo que quanto maiores os níveis desses valores menores os indicadores de sintomatologia de depressão (Couto, Silva et al., 2021). Nesse sentido, os valores parecem ter relação com vários aspectos da vida escolar, social e pessoal dos indivíduos.

Na área acadêmica e escolar, em um estudo realizado com 1.974 estudantes universitários diferentes tipos de valores, especialmente os normativos, se relacionam

positivamente com o conceito de bom estudante, satisfação com o curso e negativamente com estresse acadêmico (Gouveia, Correia et al., 2019). Em outro estudo realizado com 338 adolescentes os autores identificaram que nível de escolaridade, natureza da instituição e valores humanos influenciam o engajamento escolar. Assim, os alunos que priorizaram valores (exceto experimentação) dedicavam-se mais a realização de atividades acadêmicas (Fonsêca et al., 2016).

Destarte, essa perspectiva de valores humanos da TFBVH vem apresentando relações com eventos negativos no contexto escolar, a exemplo do bullying. Dessa forma, um estudo realizado com crianças e adolescentes, os pesquisadores identificaram que valores foram preditores de comportamentos de bullying. Assim, maiores níveis de valores de realização indicaram maior perpetração de bullying. Em contrapartida, maiores níveis de valores interativos foram associados a menor perpetração de bullying demonstrando um papel protetor (Monteiro et al., 2017).

Por fim, os valores humanos se apresentam como importantes para a compreensão do bullying e para a mitigação de suas consequências, como a depressão. Nessa direção, um estudo analisou o papel moderador dos valores humanos na relação entre bullying e depressão em vítimas de bullying, em síntese, os pesquisadores identificaram que os valores normativos e interativos foram preditores de depressão. Assim, a relação positiva entre bullying e depressão foi mais forte em indivíduos que dão pouca ou média importância aos valores normativos e interativos (Monteiro et al., 2020). Vale ressaltar que no presente estudo além das vítimas, os perpetradores serão levados em consideração. Além disso, será realizado a elaboração um instrumento de mensuração do bullying, levando em consideração a parcimônia e suas propriedades psicométricas. Diante de todos os aspectos levantados, elenca-se algumas hipóteses a serem testadas nesta dissertação:

1. A perpetração de bullying escolar estará associada com a depressão em crianças e adolescentes;
2. Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB – AV) apresentará propriedades psicométricas adequadas;
3. Dar maior importância a valores sociais se apresentará como moderador na relação entre vitimização de bullying e depressão em crianças e adolescentes.
4. Dar maior importância a valores sociais se apresentará como moderador na relação entre perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes.

3. Objetivos

3.1 Objetivo Geral

Verificar o papel moderador dos valores sociais na relação entre bullying e depressão em crianças e adolescentes.

3.2 Objetivos Específicos

- Compreender a relação entre perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes.
- Analisar os itens, via TRI, da Escala de Comportamentos de Bullying (ECB; Medeiros et al., 2015) e Escala de Vitimização de Bullying (EVB; Gomes, 2020) a fim de selecionar os mais informativos que comporão a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB-AV).
- Avaliar o ajuste, através de Análises Fatoriais Confirmatórias, da versão final da EGB-AV.

- Testar modelos alternativos (unifatorial, bifactor e tetrafatorial) com a finalidade de encontrar o que melhor se ajusta aos dados.
- Analisar a invariância fatorial da EGB - AV, considerando sexo e tipo de escola (pública e privada).

4. Método

Para alcançar os objetivos propostos foram estruturados 3 (três) estudos independentes e complementares, que serão apresentados a seguir

4.1 Artigo 1: Perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes: uma revisão de escopo

Resumo: O presente estudo consiste em uma revisão de escopo em consonância com os protocolos de Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR) que buscou avaliar a relação a perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes no contexto escolar. As pesquisas foram realizadas nas bases PsycInfo, Medline, PsyArticles e Scopus, com o recorte temporal dos últimos 5 anos. Ao todo foram encontradas 315 publicações e após triagem 26 foram incluídas. Dentre os resultados, identificou-se a relação preditora bidirecional e correlacional entre perpetração e depressão. Além disso, outras variáveis intra e interindividuais parecem estar relacionadas a esse contexto. Esta revisão fornece informações importantes sobre a relação entre perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes que podem ajudar a subsidiar estratégias de intervenção e nortear futuros estudos sobre o tema.

Palavras-chave: perpetração de bullying; depressão; crianças; adolescentes; revisão de escopo.

Introdução

O bullying, se tornou nos últimos anos, um problema de saúde pública por afetar crianças e adolescentes em idade escolar, acarretando sérias consequências a saúde. Este fenômeno se constitui como uma subcategoria de violência, caracterizado por ações comportamentais intencionais de cunho agressivo e repetitivo e havendo assimetria de forças (Vieira et. al, 2020; Olweus, 2011).

O bullying pode ser entendido a partir da perspectiva do abuso de poder físico ou psicológico entre pares, que é manifestado por meio de comportamentos e ações que envolvam prepotência e dominação pelo agressor, e sentimento de impotência, medo e raiva, humilhação e submissão pela vítima (Ristum, 2010). Especificamente, no contexto escolar, as ações ocorrem por meio de comentários maldosos, agressões físicas e exclusão social dos pares, apelidos, humilhação, dentre outras formas que podem afetar negativamente a vida acadêmica das vítimas (Grinshteyn & Yang, 2017; Hutzell & Payne; 2018). Em suma o bullying pode ser caracterizado seguindo três critérios, a saber: ações comportamentais agressivas e propositalmente nocivas; praticadas de modo persecutório e repetitivo; estabelecidos por meio de uma relação entre pessoas de modo desigual, caracterizado por dominação (Olweus, 1993, Olweus, 2011; Monteiro et al., 2017).

Ademais, as práticas de bullying podem caracterizar-se como diretas (e.g. insultos, apelidos, comportamentos agressivos, dentre outros), que pode ser subdividido pelas agressões físicas (aqueles relativos a ameaças ou contato físico direto), e verbal (no qual o perpetrador evoca comentários pejorativos com o intuito de difamar a imagem da vítima e relacional (associado em geral a ações de exclusão ou retaliação social; Cho et al., 2018). Já de maneira

indireta, pode se manifestar de forma relacional, como por exemplo, a exclusão e o isolamento de uma pessoa do grupo, de modo a prejudicar sua imagem) (Aguilar & Barrera, 2017; Bax, 2017), além do cyberbullying (bullying que ocorre em ambientes virtuais; Thomas et al., 2018), que surgiu com advento da tecnologia da informação.

Na prática do bullying, observam-se diferentes atores sociais na prática do bullying, que são caracterizados como: a) autores/perpetradores, aqueles que só praticam o bullying (Chicoine et al., 2021); b) aqueles que sofrem e são alvos do bullying, ou seja, as vítimas; aqueles que sofrem e praticam, caracterizados como como vítimas /perpetradores de bullying; e por fim, as testemunhas que convivem no ambiente onde a prática ocorre presenciando-a, mas não sofrem e nem praticam bullying (Palomares-Ruiz et al, 2019).

Estudos prévios apontam possíveis consequências do envolvimento com bullying a exemplo de: diminuição do rendimento escolar, agressividade, automutilação, depressão, dentre outros problemas de ordem individual e relacional (Vieira, et.al, 2020; Hutzell & Payne, 2018). Por exemplo, Santos et al. (2015) investigaram fatores relacionados ao bullying na percepção de professores e alunos do ensino fundamental e identificaram quatro categorias de consequências do bullying: aspectos físicos, aspectos psicológicos impactos na aprendizagem; e na interação com os outros. Além disso, tem se verificado que os efeitos do bullying vivenciado na infância e adolescência podem se estender por anos, chegando até a vida adulta (Espelage et al., 2016; Monteiro et al., 2020; Ttofi et al., 2011).

Tais achados evidenciam a gravidade dos impactos causados por esse fenômeno. No contexto do presente estudo cabe depreender maior atenção aos aspectos relativos à depressão que compreende a perda do interesse e prazer na realização das atividades cotidianas, seguido pela baixa autoestima e pelo sentimento de tristeza, de modo que a pessoa pode, em casos mais graves tentativas de suicídio (Abelha, 2014; Barthelemy & Lofaso, 2018). Essa definição corrobora com o que é apontado pelos manuais diagnósticos a saber a Classificação de

transtornos mentais e de Comportamento da CID-10 e o DSM-5 que trazem a depressão descrita com características de humor deprimido, vazio ou irritável, seguido de alterações somáticas, perda de prazer e energia de modo que a pessoa tende a cansar após a realização de atividades leves (APA, 2014; OMS, 1993)

Cabe salientar que a depressão se apresenta como um dos transtornos mais comuns na população adolescente (OMS, 2019). Uma revisão sistemática realizada com 23 estudos e dados de 57.927 crianças e adolescentes identificou uma prevalência de depressão em 29% da amostra (Ma et al., 2021). Ademais, deve-se considerar que a depressão nessa população é motivo de preocupação, tendo em conta que os sintomas são duradouros e causam prejuízos no processo de desenvolvimento humano, afetando várias funções e provocando danos psicossociais (Freitas, et al, 2020; Couto et al., 2021).

Diante do exposto, cabe acrescentar que a maioria dos estudos realizados não tem como foco de investigação as consequências do bullying para os perpetradores. O estudo de revisão conduzido por Lutrick (et. al, 2020) os autores investigaram a prevalência de sintomas depressivos em vítimas de bullying. Foram selecionados 17 estudos. Todos os estudos encontrados pelos autores demonstraram relação entre vitimização de bullying e depressão em crianças e adolescentes. Destaca-se a relação bidirecional entre bullying e depressão, em que o envolvimento com bullying pode aumentar os sintomas depressivos o que pode deixar o indivíduo vulnerável a novos casos de bullying (Klomek et al., 2019). Esses dados, evidenciam a necessidade em conhecer os estudos científicos dos últimos anos que tem abordado como objeto de estudo a prevalência de depressão em perpetradores de bullying. Nesse sentido, a presente revisão busca responder a seguinte pergunta de pesquisa: qual a relação entre bullying e depressão em perpetradores de faixa etária infantil e adolescentes no contexto escolar? Assim, o objetivo geral desse estudo é conhecer a relação entre bullying e depressão em perpetradores de faixa etária infantil e adolescentes no contexto escolar.

Método

O desenho do estudo foi realizado através da estratégia mnemônica População, Conceito e Contexto – PCC, que auxilia na identificação dos principais tópicos da pesquisa (Parker et al., 2021). A partir da PCC definiu-se a pergunta de pesquisa desse estudo: em População definiu as crianças e adolescentes; o Conceito englobou a relação entre perpetração de bullying e depressão; e o Contexto publicações de pesquisas nos últimos 5 anos (2018-2022). Nesses termos, para atender a proposta do estudo foi desenhado o procedimento metodológico de revisão de escopo (scoping review) em consonância com os protocolos de Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR). Assim, a scoping review é um tipo de estudo que visa realizar um levantamento da literatura disponível sobre uma temática específica (Grant & Booth, 2009).

Critérios de elegibilidade

Utilizou-se como critério de exclusão as publicações enquadradas nas seguintes características: Teses de Doutorado, Dissertações de Mestrado, Trabalhos de Conclusão de Curso, capítulos de livro, estudos com participantes da amostra apresentando idade acima de 18 anos, revisões em geral, estudos de caso. Os critérios de inclusão foram: pesquisas que abordam diretamente o contexto escolar; estudos que falam da relação direta entre perpetração/perpetração-vitimização de bullying e depressão em crianças e adolescentes. Foi estabelecido também a coorte temporal em que os artigos foram publicados, a saber nos últimos cinco anos (2018 a abril de 2022). O período de interesse justifica-se pela necessidade de averiguar o que tem sido publicado a respeito da temática na atualidade, sendo provável que as publicações de anos anteriores constem em outras revisões.

Fontes de informação

Para a etapa de busca na literatura foram estabelecidas as bases de dados: PsycInfo, Medline, PsyArticles e Scopus. Os artigos que não estavam disponíveis na íntegra foram solicitados diretamente aos autores através do Researchgate. A busca mais recente foi realizada no dia 03 de maio de 2022.

Estratégia de busca

A estratégia de busca utilizada foi: (perpetrators OR agressor) AND (bullying OR Cyberaggression OR Cyberbulles OR bull*) AND (depression) AND (adolescente OR Children) AND (educational OR school OR students).

Seleção de fontes de evidência

O resultado das buscas foi exportado para o software Rayyan – Intelligent Systematic Review, especializado no tratamento de dados para estudos de revisão. Na primeira etapa da seleção foi realizado a exclusão dos artigos duplicados. Na segunda etapa, dois revisores avaliaram independentemente títulos e resumos. Após isso, o texto na íntegra dos artigos considerados relevantes ou pouco claros foram avaliados por dois revisores usando um formulário padronizado, as discrepâncias foram resolvidas por consenso ou por terceiros.

Itens dos dados e síntese dos resultados

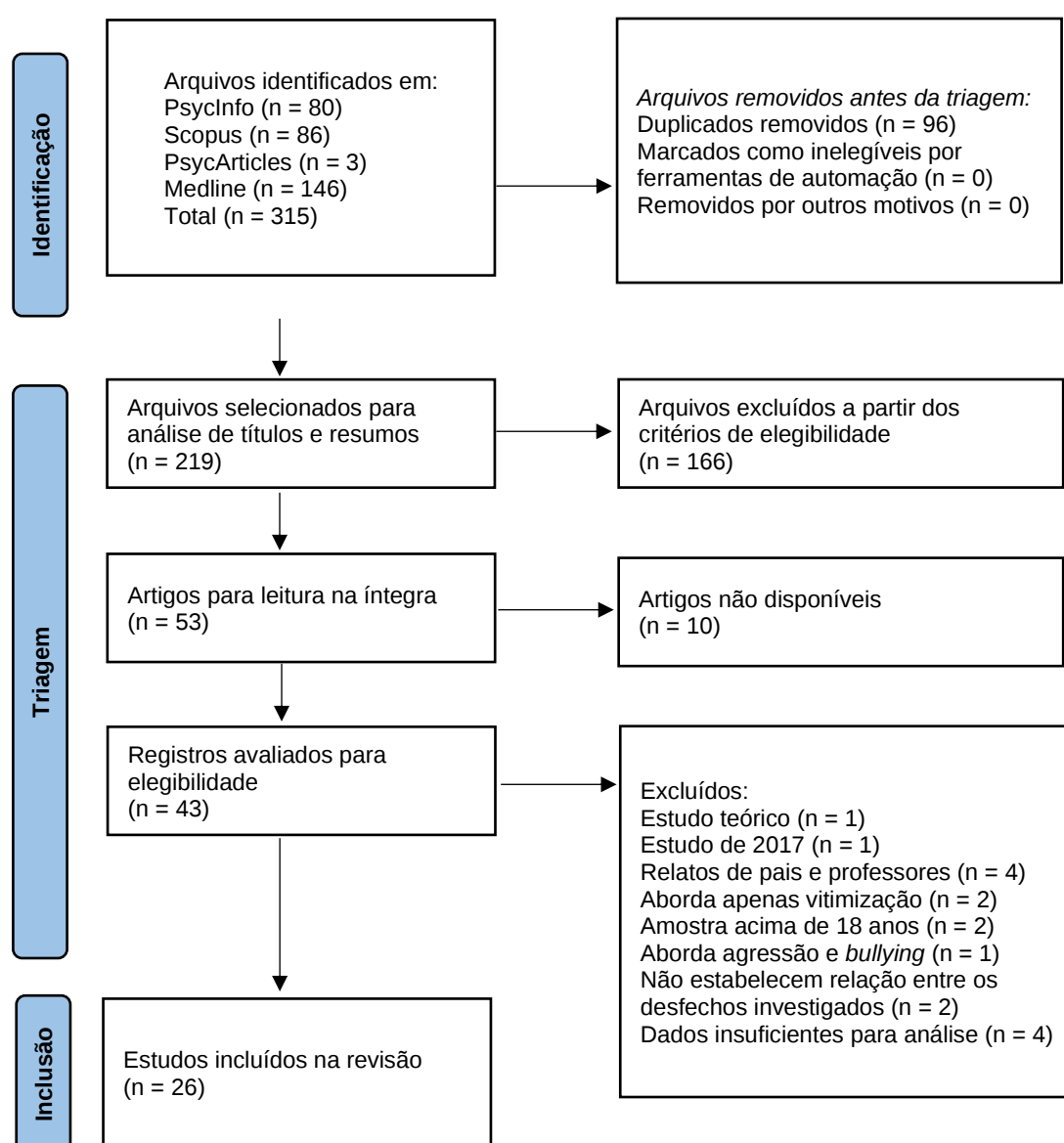
Os principais dados extraídos foram a nome dos autores, ano, tamanho da amostra, idade dos participantes, contexto do bullying (bullying tradicional ou cyberbullying), instrumentos utilizados para coleta de dados, tipo de estudo e país de origem. Os resultados foram apresentados conforme dois eixos temáticos: relação preditora e bidirecional entre perpetração de bullying e depressão e associações entre perpetração de bullying e depressão.

Resultados

As buscas foram realizadas em cada uma das bases de acordo com os critérios supracitados, o que gerou como resultados iniciais 315 publicações, sendo 80 artigos pela PsycInfo; 146 artigos pela Medline e 86 artigos pela Scopus. Ao fim do processo de localização e filtragem dos artigos, observou-se que dos 315 artigos, 96 artigos estavam duplicados, e por esse motivo foram excluídos, restando 219 publicações. Após a leitura de títulos e resumos, e atendendo aos critérios de seleção do material encontrado, restaram 53 publicações científicas, 43 foram lidas na íntegra e 10 foram excluídas por estarem indisponíveis. Assim, 26 artigos foram considerados adequados para o estudo atual (ver figura 1).

Figura 1

Fluxograma da seleção dos estudos



Os 26 estudos selecionados para análise foram selecionados de acordo com os critérios de elegibilidade. A avaliação e síntese das informações referentes ao material da presente revisão serão demonstradas na tabela 1.

Tabela 1

Descrição dos estudos

ID	Autor e ano	País	Contexto do Bullying	Participantes e Idade	Instrumentos
1	Turliuc et al., 2020	Romênia	Cyberbullying	310 adolescentes; 13 a 18 anos	<i>Revised Cyberbullying Inventory for Students</i> ; The Beck Depression Inventory.
2	Wu et al., 2021	China	Bullying tradicional	813 adolescentes; 11 a 16 anos	The School Bullying/Victimization Scale; Depressive Symptoms Self-Rating Scale.
3	Walters & Espelage, 2018	Estados Unidos	Bullying tradicional	718 crianças e adolescentes; 10 a 15 anos	Illinois Bully Scale Modified; Depression Scale.
4	Uçary et al., 2020	Turquia	Cyberbullying	73 adolescentes; 12 a 17 anos	Cyber bullying Scale Children's Anxiety and; Depression Scale-Refurbished.
5	He et al., 2022	China	Bullying tradicional	1784 adolescentes; média de idade: 12,49 anos	Cyber bullying Scale; Children's Anxiety and Depression Scale-Refurbished.
6	Chicoine et al., 2021	Canadá	Bullying tradicional	498 adolescentes, média de idade: Tempo 1 11,22 anos e Tempo 3 15,26 anos	Depression Scale for Children; Questionário sobre bullying autoral.
7	Zhang et al., 2020	China	Cyberbullying	3.961 adolescentes; 9 a 14 anos	Olweus Bully/Victim Questionnaire Beck Depression Inventory-II
8	Holfeld et al., 2019	Canadá	Bullying tradicional e Cyberbullying	23 adolescentes; 10 a 17 anos	Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire; Depression, Behavioural Index of

					Cyber Bullying Offending and Victimization; Anxiety, and Stress Scale.
9	Cañas et al., 2019	Espanha	Cyberbullying	1.318 adolescentes; 11 a 18 anos	Cyberbullying Scale; Depression Scale of the Center of Epidemiological Studies of the United States.
10	Naveed et al., 2019	Paquistão	Bullying tradicional	452 crianças; 10 a 17 anos	Patient Health Questionnaire for Adolescents; Questionário sobre bullying autoral
11	Boca-Zamfir & Turliuc, 2020	Romênia	Cyberbullying	264 adolescentes; 13 a 18 anos	The Revised Cyberbullying Inventory for Students; The Beck Depression Inventory.
12	Benton et al., 2020	Estados Unidos	Bullying tradicional	151 adolescentes; 12 a 18 anos	Illinois Bully, Fighting, and Victimization Scales; Children's Depression Inventory-2.
13	Tian et al., 2018	China	Cyberbullying	606 adolescentes; 12 a 14 anos	Electronic Bullying; Questionnaire Self-rating Scale for Children.
14	Donato et al., 2021	Itália	Bullying tradicional	3002 adolescentes; 15 a 16 anos	Center for Epidemiological Studies-Depression Scale for Children; Questionário sobre bullying autoral.
15	Chou et al., 2020	Taiwan	Bullying tradicional	219 adolescentes; 11 a 18 anos	Taiwanese version of the Center for Epidemiological Studies Depression Scale; Chinese version of the School Bullying Experience Questionnaire (C-SBEQ).
16	Hu et al., 2019	Taiwan	Cyberbullying	219 adolescentes; 11 a 18 anos	Cyberbullying Experiences; Questionnaire Taiwanese Version of

					the Center for Epidemiological Studies Depression Scale.
17	Estevez et al., 2019	Espanha	Bullying tradicional e Cyberbullying	1.318 adolescentes; 11 a 18 anos	Scale of Violent Behavior; Center for Epidemiologic Studies Depression Scale.
18	Hellfeldt et al., 2019	Suécia	Cyberbullying	1.707 adolescentes; 10 a 13 anos	Revised Olweus' Bully/Victim; Questionnaire The Youth Self-Report.
19	Garaigordobil et al., 2020	Bolívia	Cyberbullying	1.558 adolescentes; 13 a 17 anos	Screening of Peer Harassment; Beck Depression Inventory-II.
20	Le et al., 2019	Vietnã	Bullying tradicional	1.167 adolescentes; 11 a 16 anos	Centre for Epidemiological Studies-Depression Scale; Questionário sobre bullying.
21	Hong et al., 2019	Coreia do Sul	Bullying tradicional	2.284 crianças e adolescentes; média de idade: 14 anos	Juvenile Perpetration and Peer Victimization; Child Behavior Checklist Youth Self Report.
22	Mansoor & Shahzad, 2020	Paquistão	Bullying tradicional	150 adolescentes; 12 a 16 anos	Adolescent Peer Relation Instrument; Centre for Epidemiological Studies Depression Scale.
23	Liu et al., 2021	Taiwan	Bullying tradicional e Cyberbullying	195 adolescentes; 6 a 18 anos	Cyberbullying Experiences Questionnaire; School Bullying Experience Questionnaire; Center for Epidemiological Studies Depression Scale.
24	Huang et al., 2021	China	Bullying tradicional e Cyberbullying	4.321 crianças; 8 a 12 anos	Youth Self-Report; Itens reformulados da Multidimensional Peer Victimization Scale for Chinese Children; Electronic Bullying Questionnaire
25	Wang et al., 2020	China	Bullying tradicional	12.354 adolescentes;	Patient Health Questionnaire;

				média de idade 14,95 anos	Questionário sobre bullying autoral.
26	Garaigordobil & Larrain, 2020	País Vasco	Bullying tradicional e Cyberbullying	1.748 adolescentes; 13 a 17 anos	Screening de Acoso Entre Iguais; Inventario de Depresión de Beck II.

Em relação a idade dos participantes, o mínimo foi 6 anos e o máximo 18 anos. Quatro estudos reportaram apenas a média das idades (12,49; 11,22 e 15,26; 14; 14,95). Apesar de não indicarem a idade diretamente, a partir da média foi possível inferir que os participantes estão dentro dos critérios de inclusão do estudo atual.

Quanto aos instrumentos de coletas de dados, identificou-se o uso de instrumentos (eg. questionários, escalas) em todos os estudos. Com relação as medidas mais utilizadas destacam-se a Center for Epidemiological Studies Depression Scale (utilizada 8 vezes) e a Beck Depression Inventory-II (usada 3 vezes), ambas usadas para mensurar depressão. As demais medidas foram usadas 1 ou 2 vezes.

No que diz respeito ao contexto de bullying, 9 estudaram especificamente o cyberbullying, 13 apenas o bullying tradicional (ou face a face) e 5 cyberbullying e bullying tradicional juntos. No que tange ao papel de bullying, selecionamos estudos que tratam de dois tipos, perpetrador (exceto, Huang et al., 2021) e perpetrador-vítima (indivíduos que assumem os dois papéis; Wu et al., 2021; Chou et al., 2020; Le et al., 2019; Hong et al., 2019; Huang et al., 2021). Vale ressaltar que apenas 1 estudo (Huang et al., 2021) analisou apenas a perpetração-vitimização, todos os demais analisaram essa variável e a perpetração em conjunto ou apenas a perpetração.

Quanto ao tipo de estudo e de bullying, os estudos mostraram-se diversificados. Assim no tipo de estudo, 18 são quantitativos, sendo que 17 são transversais e 1 caso-controle (Uçary et al., 2020). Os 9 estudos são longitudinais (Turliuc et al., 2020; Wu et al., 2021; Walters &

Espelage, 2018; He et al., 2022; Chicoine et al., 2021; Zhang et al., 2020; Le et al., 2019; Huang et al., 2021; Hong et al., 2019).

Com relação a origem dos estudos, identificaram-se diferentes locais: China (Wu et al., 2021; He et al., 2022; Zhang et al., 2020; Tian et al., 2018; Huang et al., 2021; Wang et al., 2020); Romênia (Boca-Zamfir & Turliuc, 2020; Turliuc et al., 2020); Estados Unidos (Walters & Espelage, 2018; Benton et al., 2020); Turquia (Uçary et al., 2020); Canadá (Chicoine et al., 2021; Holfeld et al., 2019); Espanha (Cañas et al., 2019; Estevez et al., 2019); Paquistão (Naveed et al., 2019; Mansoor & Shahzad, 2020); Itália (Donato et al., 2021); Taiwan (Chou et al., 2020; Hu et al., 2019; Liu et al., 2021) ; Suécia (Hellfeldt et al., 2019); Bolívia (Garaigordobil et al., 2020); Vietnã (Le et al., 2019); Coreia do Sul (Hong et al., 2019); País Vasco (Garaigordobil & Larrain, 2020).

Os 26 estudos selecionados para análise foram selecionados de acordo com os critérios de elegibilidade. A avaliação e síntese das informações referentes ao material da presente revisão serão apresentadas a seguir.

Tabela 2

Categorias de análise obtidas a partir dos resultados dos estudos

Categorias de análise	Principais resultados
Relação preditora e bidirecional entre perpetração de bullying e depressão	• Perpetração de bullying predizendo depressão (Liu et al., 2021; Turliuc et al., 2020; Zhang et al., 2020; He et al., 2022); Perpetração-vitimização predizendo depressão (Le et al., 2019); Perpetração e perpetração-vitimização predizendo depressão (Wu et al., 2020); • Depressão predizendo perpetração-vitimização de bullying (Huang et al., 2021) e perpetração de bullying (Zhang et al., 2020); • Resultados não significativos para perpetração de bullying predizendo depressão (Tian et al., 2018; Zhang et al., 2020; Chicoine et al., 2021); • Resultados não significativos para: depressão predizendo perpetração de bullying (Walters & Espelage, 2018; Turliuc et al., 2020; He et al., 2022);

	depressão predizendo perpetração-vitimização (Le et al., 2019);
	• Maior perpetração de bullying predizendo menos sintomas de depressão em meninas (He et al., 2022);
Associações entre perpetração de bullying e depressão	• Depressão associada a perpetração (Cañas et al., 2019; Donato et al., 2021; Estevez et al., 2019; Garaigordobil et al., 2020; Hong et al., 2019; Mansoor & Shahzad, 2020; Wang et al., 2020; Garaigordobil & Larrain, 2020); Perpetração-vitimização (Naveed et al., 2019; Chou et al., 2020; Hellfeldt et al., 2019); • Níveis altos de perpetração de bullying em adolescentes com depressão (Uçary et al., 2020; Benton et al., 2020); • Relação não significativa entre perpetração de bullying e depressão (Holfeld et al., 2019; Boca-Zamfir & Turliuc, 2020; Hu et al., 2019).

1) Relação peditora e bidirecional entre perpetração de bullying e depressão.

Nessa categoria foram incluídos 10 artigos que avaliaram as relações bidirecionais entre perpetração de bullying na depressão e vice e versa: perpetração-vitimização predizendo depressão (Le et al., 2019; Wu et al., 2020); perpetração predizendo depressão (He et al., 2022; Liu et al., 2021; Tian et al., 2018; Turliuc et al., 2020; Wu et al., 2020; Zhang et al., 2020); depressão predizendo perpetração (He et al., 2022; Turliuc et al., 2020; Walters & Espelage, 2018; Zhang et al., 2020); depressão predizendo perpetração-vitimização (Huang et al., 2021).

2) Associações entre perpetração de bullying e depressão.

Nessa categoria foram incluídos 16 estudos que identificaram associações entre as variáveis: perpetração-vitimização e depressão (Chou et al., 2020; Hong et al., 2019); perpetração e depressão (Benton et al., 2020; Boca-Zamfir & Turliuc, 2020; Cañas et al., 2019; Chou et al., 2020; Donato et al., 2021; Estevez et al., 2019; Garaigordobil et al., 2020; Garaigordobil & Larrain, 2020; Hellfeldt et al., 2019; Holfeld et al., 2019; Hong et al., 2019;

Hu et al., 2019; Mansoor & Shahzad, 2020; Naveed et al., 2019; Uçary et al., 2020; Wang et al., 2020).

Discussão

Muita atenção vem sendo dada a questão do bullying em crianças e adolescentes, mas ainda permanecem muitas dúvidas acerca da relação entre perpetração do bullying e depressão. Nos 26 estudos incluídos houve considerável variação nas medidas e resultados citados. Nas pesquisas, as análises de dados são quantitativas. Além disso, as amostras são, em sua maioria, de adolescentes.

A relação preditora entre perpetração e depressão se apresentou de forma bidirecional. A perpetração/perpetração vitimização como variável preditora da depressão, foi identificada (Le et al., 2019; Liu et al., 2021; Turliuc et al., 2020; Wu et al., 2020; Zhang et al., 2020; He et al., 2022). Esses dados estão de acordo com o modelo de risco interpessoal que em síntese que o envolvimento com bullying leva a depressão (Krygsman & Vaillancourt, 2017; Ttofi et al., 2011). A depressão como variável preditora de perpetração/perpetração vitimização obteve resultados significativos (Huang et al., 2021; Zhang et al., 2020) e estão em consonância com o modelo orientado por sintomas, que afirma que primeiro os jovens ficam deprimidos para só depois se envolverem em bullying (Wu et al., 2021; Krygsman & Vaillancourt, 2017). Mas, apenas Zhang et al. (2020) identificaram uma relações bidirecionais significativas em um único estudo. Esse resultado é coerente com o modelo transacional em que perpetração/perpetração vitimização e depressão se predizem mutuamente (Kaltiala-Heino et al., 2010; Krygsman & Vaillancourt, 2017).

Outros dados relevantes são apontados nos estudos. He et al. (2022) identificou a perpetração como preditora de menores níveis de depressão e maior qualidade de sono. Isso pode ser explicado por um status positivo associado a perpetração (Wu et al., 2021; Palomares-

Ruiz et al., 2019), que levaria a melhores índices de saúde mental (Valera-Pozo et al., 2021). No que tange aos papéis no bullying, apesar de a literatura distinguir vítimas de perpetradores, alguns autores afirmam que no decorrer do tempo os papéis no bullying tendem a se sobrepor uns aos outros (Zych et al., 2018; Demaray et al., 2021). Nesse sentido, Huang et al. (2021) identificou que a depressão identificou que a depressão é preditora na transição entre papéis de bullying.

A associação significativa entre perpetração/perpetração-vitimização de bullying e depressão foi identificada (Mansoor & Shahzad, 2020; Wang et al., 2020). Alguns estudos identificaram: maiores níveis de perpetração de cyberbullying associada a maior depressão (Canãs et al., 2019); maiores níveis de depressão em perpetradores quando comparados a não perpetradores (Garaigordobil et al., 2020; Hong et al., 2019); maiores índices de depressão em perpetradores-vítimas (Chou, 2020); maior depressão em vítimas quando comparados aos perpetradores (Donato et al., 2021; Estevez et al., 2019). Notadamente, existem pesquisas que evidenciam os efeitos à saúde mental nos indivíduos (Baier, et. Al., 2018) em todos os papéis, quais sejam vítimas, perpetradores, perpetradores-vítimas e testemunhas.

Além disso, foram identificadas relações com outras variáveis: maior depressão em vítimas e perpetradores não heterossexuais quando comparados aos heterossexuais (Garaigordobil & Larrain, 2020); angústia no funcionamento psicossocial funciona como variável mediadora entre perpetração-vitimização e depressão (Naveed et al., 2019); o apoio social da família, amigos e professores reduz a probabilidade de sintomas depressivos em perpetradores-vítimas e vítimas (Hellfeldt et al., 2019). Esses resultados são corroborados em estudos, que indicam relações entre o bullying e aspectos diversos como características familiares, transtornos psicológicos, sexualidade e gênero e dificuldades psicossociais que resultam em implicações diretas à saúde mental de estudantes (Gower et al., 2022; Luo et al., 2022; Nocentini et al., 2019; Rindagal, et. al., 2020).

Outras pesquisas reportaram níveis altos de perpetração de bullying em adolescentes com depressão. Foram encontrados níveis mais altos de envolvimento com bullying (Benton et al., 2020), vícios em internet e jogos virtuais em adolescentes deprimidos (Uçary et al., 2020). Na literatura, o uso problemático de internet é diretamente relacionado ao cyberbullying (Vessey et al., 2022) e variáveis como o desengajamento moral podem estar relacionadas (Maftei et al., 2022).

Dentre os estudos, incluídos nessa revisão alguns apontaram relações não significativas entre as variáveis de interesse (Chicoine et al., 2021; He et al., 2022; Holfeld et al., 2019; Hu et al., 2019; Le et al., 2019; Tian et al., 2018; Turliuc et al., 2020; Walters & Espelage, 2018; Zhang et al., 2020; Boca-Zamfir & Turliuc; 2020). Esses resultados podem estar relacionados a presença de variáveis intervenientes que podem impactar os desfechos como problemas de sono (He et al., 2022), regulação emocional (Turliuc et al., 2020), apoio social (Chicoine et al., 2021) e vitimização anterior (Walters & Espelage, 2018).

Conclusão

Este estudo, teve como objetivo realizar um estudo exploratório por meio de uma revisão de escopo com o intuito de conhecer a relação entre bullying e depressão em perpetradores de faixa etária infantil e adolescentes no contexto escolar. A pesquisa se mostra relevante pois apesar haver revisões que abordam saúde mental e bullying (Lutrick et al., 2020; Hamm et al., 2015), nenhuma revisão sobre perpetradores e depressão foi encontrada.

A análise dos estudo revelou que perpetração de bullying e depressão se associam de diferentes maneiras, preditiva e correlacional. Além disso, questões sexuais e de gênero, angústia no funcionamento psicossocial e apoio social se apresentaram como variáveis relacionadas a esse contexto.

Esta revisão fornece informações importantes sobre a relação entre perpetração de bullying e depressão em crianças e adolescentes que podem ajudar a subsidiar estratégias de intervenção e nortear futuros estudos sobre o tema. Nesse sentido, sugere-se que outras revisões mais robustas (revisão sistemática e metanálise) sejam realizadas incluindo análise crítica dos estudos e a identificação de possíveis variáveis mediadoras e moderadoras da relação.

Referências

- Abelha, L. (2014). Depressão, uma questão de saúde pública. *Cadernos Saúde Coletiva*, 22, 223-223. <https://doi.org/10.1590/1414-462X201400030001> .
- Aguiar, L. G. F., & Barrera, S. D. (2017). Manifestações de bullying em diferentes contextos escolares: um estudo exploratório. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37, 669-682. <https://doi.org/10.1590/1982-3703002922016>.
- American Psychiatric Association - APA. (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5-TR*. Artmed Editora.
- Andrade, E. P., & Li, L. D. S. (2020). As consequências do bullying: autoagressão e suicídio no cotidiano escolar. *Revista Educação-UNG-Ser*, 15(1), 15-22. <http://dx.doi.org/10.33947/1980-6469-v15n1-4003>.
- Baier, D., Hong, J. S., Kliem, S., & Bergmann, M. C. (2018). *Consequences of Bullying on Adolescents' Mental Health in Germany: Comparing Face-to-Face Bullying and Cyberbullying*. *Journal of Child and Family Studies*. doi:10.1007/s10826-018-1181-6.
- Bax, T. (2017). *Bullying and Violence in South Korea: From home to school and beyond*. Springer. <https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=hAsbDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR3&dq=bullying+and+violence+and+south&ots=Z99xnEUI3i&sig=cGNFvKaHtFosTvzgYjxwkskCZc#v=onepage&q=bullying%20and%20violence%20and%20south&f=false>.

- Benton, T. D., Jones, J. D., Julye, S., Butler, L. L., & Boyd, R. C. (2021). 'Web of Violence', Depression, and Impairment in a Clinical Sample of Adolescents. *Journal of family violence*, 36(1), 17-26. <https://doi.org/10.1007/s10896-020-00157-1>.
- Boca-Zamfir, M., & TURLIUC, M. N. (2020). Cyberbullying in adolescence: Using cross-lagged panel to examine the relations of cyberbullying with depression, anxiety and self-esteem among adolescents. *STUDII ȘI CERCETĂRI*, 66(2). https://revistadepsiologie.ipsihologie.ro/images/revista_de_psihologie/Revista-de-psihiologie-nr.---2_2020.pdf#page=5.
- Cañas, E., Estévez, E., Marzo, J. C., & Piqueras, J. A. (2019). Psychological adjustment in cybervictims and cyberbullies in secondary education. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 35(3), 434-443. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.3.323151>.
- Chicoine, J., Marcotte, D., & Poirier, M. (2021). Bullying perpetration and victimization among adolescents: A diathesis-stress model of depressive symptoms. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 77, 101350. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101350>.
- Cho, S., & Lee, J. M. (2018). Explaining physical, verbal, and social bullying among bullies, victims of bullying, and bully-victims: Assessing the integrated approach between social control and lifestyles-routine activities theories. *Children and Youth Services Review*, 91, 372-382. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.06.018>.
- Chou, W. J., Wang, P. W., Hsiao, R. C., Hu, H. F., & Yen, C. F. (2020). Role of school bullying involvement in depression, anxiety, suicidality, and low self-esteem among adolescents with high-functioning autism spectrum disorder. *Frontiers in psychiatry*, 11, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00009>.
- Costa, F. G., de Lima Coutinho, M. D. P., Cavalcanti, J. G., de Lima Coutinho, M., & da Fonseca, A. A. R. (2021). Bullying, depressão e representações sociais no contexto

- escolar. *Research, Society and Development*, 10(16), e369101623617-e369101623617. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i16.23617>.
- Couto, R. N., da Silva, L. N. C., Nascimento, R. C., Sousa, M. C. S., do Nascimento, D. D. D. S., da Silva, P. G. N., & de Medeiros, E. D. (2021). A Contribuição dos Valores Humanos na Explicação de Sintomas Depressivos na Adolescência. *Revista de Psicologia da IMED*, 13(1), 142-158. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2021.v13i1.3976>.
- Demaray, M. K., Malecki, C. K., Ryoo, J. H., & Summers, K. H. (2021). Deconstructing bullying roles: A longitudinal latent profile analysis of bullying participant behaviors for students in grades 4 through 12. *Journal of school psychology*, 86, 32-48. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.02.006>.
- Donato, F., Triassi, M., Loperto, I., Maccaro, A., Mentasti, S., Crivillaro, F., ... & Raffetti, E. (2021). Symptoms of mental health problems among Italian adolescents in 2017–2018 school year: a multicenter cross-sectional study. *Environmental health and preventive medicine*, 26(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s12199-021-00988-4>.
- Espelage, D. L., Hong, J. S., & Mebane, S. (2016). Recollections of childhood bullying and multiple forms of victimization: Correlates with psychological functioning among college students. *Social Psychology of Education*, 19(4), 715-728. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9352-z>.
- Estévez, E., Estévez, J. F., Segura, L., & Suárez, C. (2019). The influence of bullying and cyberbullying in the psychological adjustment of victims and aggressors in adolescence. *International journal of environmental research and public health*, 16(12), 2080. <https://doi.org/10.3390/ijerph16122080>.
- Freitas, B. A., Mendes, C. K. N. G., Freitas, D. M. M., da Silva, C. R. B., da Costa, M. L. M., da Silva Ribeiro, A. B., ... & Custódio, L. L. Fatores associados à depressão em

adolescentes: Uma revisão integrativa. *Saúde mental: aspectos ocupacionais e psicossociais*, 17.

https://www.poisson.com.br/livros/individuais/Saude_Mental/Saude_Mental.pdf#page=17.

Garaigordobil, M., & Larrain, E. (2020). Acoso y ciberacoso en adolescentes LGTB:

Prevalencia y efectos en la salud mental. *Comunicar*, 28(62), 79-90.

<https://doi.org/10.3916/C62-2020-07>.

Garaigordobil, M., Mollo-Torrico, J. P., Machimbarrena, J. M., & Páez, D. (2020).

Cyberaggression in adolescents of Bolivia: Connection with psychopathological symptoms, adaptive and predictor variables. *International journal of environmental research and public health*, 17(3), 1022. <https://doi.org/10.3390/ijerph17031022>.

Gower, A. L., Rider, G., Brown, C., & Eisenberg, M. E. (2022). Diverse sexual and gender identity, bullying, and depression among adolescents. *Pediatrics*, 149(4).

<https://doi.org/10.1542/peds.2021-053000>.

Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health information & libraries journal*, 26(2), 91-108.

<https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>.

Grinshteyn, E., & Tony Yang, Y. (2017). The association between electronic bullying and

school absenteeism among high school students in the United States. *Journal of School Health*, 87(2), 142-149. <https://doi.org/10.1111/josh.12476>.

Hamm, M. P., Newton, A. S., Chisholm, A., Shulhan, J., Milne, A., Sundar, P., ... & Hartling,

L. (2015). Prevalence and effect of cyberbullying on children and young people: A scoping review of social media studies. *JAMA pediatrics*, 169(8), 770-777.

<https://10.1001/jamapediatrics.2015.0944>.

- He, Y., Chen, S. S., Xie, G. D., Chen, L. R., Zhang, T. T., Yuan, M. Y., ... & Su, P. Y. (2022). Bidirectional associations among school bullying, depressive symptoms and sleep problems in adolescents: A cross-lagged longitudinal approach. *Journal of affective disorders*, 298, 590-598. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.11.038>
- Hellfeldt, K., López-Romero, L., & Andershed, H. (2020). Cyberbullying and psychological well-being in young adolescence: the potential protective mediation effects of social support from family, friends, and teachers. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 45. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010045>.
- Holfeld, B., Stoesz, B., & Montgomery, J. (2019). Traditional and Cyber bullying and victimization among youth with autism spectrum disorder: An investigation of the frequency, characteristics, and psychosocial correlates. *Journal on Developmental Disabilities*, 24(2), 61-76. <https://oadd.org/wp-content/uploads/2019/12/41028-JoDD-24-2-v11f-61-76-Holfeld-et-al.pdf>.
- Hong, J. S., Kim, D. H., & Hunter, S. C. (2019). Applying the social–ecological framework to explore bully–victim subgroups in South Korean schools. *Psychology of violence*, 9(3), 267. <https://doi.org/10.1037/vio0000132>.
- Hu, H. F., Liu, T. L., Hsiao, R. C., Ni, H. C., Liang, S. H. Y., Lin, C. F., ... & Yen, C. F. (2019). Cyberbullying victimization and perpetration in adolescents with high-functioning autism spectrum disorder: Correlations with depression, anxiety, and suicidality. *Journal of autism and developmental disorders*, 49(10), 4170-4180. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04060-7>.
- Huang, J., Huebner, E. S., & Tian, L. (2021). Stability and changes in traditional and cyberbullying perpetration and victimization in childhood: the predictive role of depressive symptoms. *Journal of interpersonal violence*, 08862605211028004. <https://doi.org/10.1177/08862605211028004>.

- Hutzell, K. L., & Payne, A. A. (2018). The relationship between bullying victimization and school avoidance: An examination of direct associations, protective influences, and aggravating factors. *Journal of school violence*, 17(2), 210-226. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1296771>.
- Kaltiala-Heino, R., Fröjd, S., & Marttunen, M. (2010). Involvement in bullying and depression in a 2-year follow-up in middle adolescence. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(1), 45–55. <http://dx.doi.org/10.1007/s00787-009-0039-2>
- Krygsman, A., & Vaillancourt, T. (2017). Associações longitudinais entre sintomas de depressão e experiências de pares: evidências de caminhos orientados por sintomas. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 51, 20-34. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.05.003>.
- Le, H. T. H., Tran, N., Campbell, M. A., Gatton, M. L., Nguyen, H. T., & Dunne, M. P. (2019). Mental health problems both precede and follow bullying among adolescents and the effects differ by gender: a cross-lagged panel analysis of school-based longitudinal data in Vietnam. *International journal of mental health systems*, 13(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s13033-019-0291-x>.
- Lutrick, K., Clark, R., Nuño, V. L., Bauman, S., & Carvajal, S. (2020). Latinx bullying and depression in children and youth: a systematic review. *Systematic reviews*, 9(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01383-w>.
- Liu, T. L., Hsiao, R. C., Chou, W. J., & Yen, C. F. (2021). Self-reported depressive symptoms and suicidality in adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder: roles of bullying involvement, frustration intolerance, and hostility. *International journal of environmental research and public health*, 18(15), 7829. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157829>.

- Luo, X., Zheng, R., Xiao, P., Xie, X., Liu, Q., Zhu, K., ... & Song, R. (2022). Relationship between school bullying and mental health status of adolescent students in China: a nationwide cross-sectional study. *Asian journal of psychiatry*, 70, 103043. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2022.103043>.
- Klomek, A. B., Barzilay, S., Apter, A., Carli, V., Hoven, C. W., Sarchiapone, M., ... & Wasserman, D. (2019). Bi-directional longitudinal associations between different types of bullying victimization, suicide ideation/attempts, and depression among a large sample of European adolescents. *Journal of child psychology and psychiatry*, 60(2), 209-215. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12951>.
- Ma, L., Mazidi, M., Li, K., Li, Y., Chen, S., Kirwan, R., ... & Wang, Y. (2021). Prevalence of mental health problems among children and adolescents during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 293, 78-89. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.06.021>.
- Maftai, A., Holman, A. C., & Merlici, I. A. (2022). Using fake news as means of cyber-bullying: The link with compulsive internet use and online moral disengagement. *Computers in Human Behavior*, 127, 107032. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107032>
- Mansoor, M., & Shahzad, S. (2020). Psychometric properties of urdu version of adolescent peer relation instrument in Pakistan. *Innovation*, 70(6). <https://doi.org/10.5455/JPMMA.24659>.
- Monteiro, R. P., Medeiros, E. D. D., Pimentel, C. E., Soares, A. K. S., Medeiros, H. A. D., & Gouveia, V. V. (2017). Human Values and Bullying: Do Age and Gender Moderate this Relationship? *Trends in Psychology*, 25, 1317-1328. <https://doi.org/10.9788/TP2017.3-18Pt>.

- Monteiro, R. P., de Medeiros, E. D., Pimentel, C. E., Gouveia, R. S. V., & Gouveia, V. V. (2020). Valores sociais atenuam sintomas depressivos em vítimas de bullying. *Psico*, 51(1), e29342-e29342. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2020.1.29342>.
- Moon, B., Hwang, H. W., & McCluskey, J. D. (2011). Causes of school bullying: Empirical test of a general theory of crime, differential association theory, and general strain theory. *Crime & Delinquency*, 57(6), 849-877. <https://doi.org/10.1177/0011128708315740>.
- Naveed, S., Waqas, A., Aedma, K. K., Afzaal, T., & Majeed, M. H. (2019). Association of bullying experiences with depressive symptoms and psychosocial functioning among school going children and adolescents. *BMC research notes*, 12(1), 1-4. <https://doi.org/10.1186/s13104-019-4236-x>.
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L., & Menesini, E. (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and violent behavior*, 45, 41-50. doi:10.1016/j.avb.2018.07.010.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school. In *Aggressive behavior* (pp. 97-130). Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-9116-7_5.
- Olweus, D. (2011). Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males. *Criminal behaviour and mental health*, 21(2), 151-156. <https://doi.org/10.1002/cbm.806>.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>.

- Organização Mundial da Saúde. (1993). *Classificação dos transtornos mentais e de comportamentos da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas*. Porto Alegre: ARTMED.
- Organização Mundial da Saúde (2021). *Adolescent mental health*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>.
- Palomares-Ruiz, A., Oteiza-Nascimento, A., Toldos, M. P., Serrano-Marugán, I., & Martín-Babarro, J. (2019). Bullying and depression: the moderating effect of social support, rejection and victimization profile. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 35(1), 1-10. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.1.301241>.
- Parker, M., Fang, X., Self-Brown, S. R., & Rahimi, A. (2021). Establishing how social capital is studied in relation to cardiovascular disease and identifying gaps for future research—A scoping review protocol. *Plos one*, 16(4), e0249751. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249751>.
- Ringdal, R., Espnes, G. A., Eilertsen, M.-E. B., Bjørnsen, H. N., & Moksnes, U. K. (2020). *Social support, bullying, school-related stress and mental health in adolescence*. *Nordic Psychology*, 1–18. doi:10.1080/19012276.2019.17102
- Ristum, M. (2010). Bullying escolar. *Impactos da violência na escola: Um diálogo com professores*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/Editora Fiocruz.
- Santos, M. M., Perkoski, I. R., & Kienen, N. (2015). Bullying: atitudes, consequências e medidas preventivas na percepção de professores e alunos do ensino fundamental. *Temas em Psicologia*, 23(4), 1017-1033. <https://doi.org/10.9788/TP2015.4-16>.
- Thomas, H. J., Scott, J. G., Coates, J. M., & Connor, J. P. (2019). Development and validation of the Bullying and Cyberbullying Scale for Adolescents: A multi-

- dimensional measurement model. *British Journal of Educational Psychology*, 89(1), 75-94. <https://doi.org/10.1111/bjep.12223>.
- Tian, L., Yan, Y., & Huebner, E. S. (2018). Effects of cyberbullying and cybervictimization on early adolescents' mental health: Differential mediating roles of perceived peer relationship stress. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 21(7), 429-436. <https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0735>.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of aggression, conflict and peace research*. <https://doi.org/10.1002/cbm.808>.
- Turliuc, M. N., Măirean, C., & Boca-Zamfir, M. (2020). The relation between cyberbullying and depressive symptoms in adolescence. The moderating role of emotion regulation strategies. *Computers in Human Behavior*, 109, 106341. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106341>.
- Uçary, H. N., Çetin, F. H., Ersoy, S. A., Güler, H. A., Kılınç, K., & Türkoğlu, S. (2020). Risky cyber behaviors in adolescents with depression: A case control study. *Journal of affective disorders*, 270, 51-58. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.03.046>.
- Valera-Pozo, M., Flexas, A., Servera, M., Aguilar-Mediavilla, E., & Adrover-Roig, D. (2021). Long-term profiles of bullying victims and aggressors: a retrospective study. *Frontiers in psychology*, 2374. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.631276>.
- Vessey, J. A., Difazio, R. L., Neil, L. K., & Dorste, A. (2022). Is There a Relationship Between Youth Bullying and Internet Addiction? An Integrative Review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-25. <https://doi.org/10.1007/s11469-021-00731-8>.

- Vieira, F. H. M., Alexandre, H. P., Campos, V. A., & de Sousa Leite, M. T. (2020). Impactos do bullying na saúde mental do adolescente. *Ciência ET Praxis*, 13(25), 91-104.
<https://revista.uemg.br/index.php/praxys/article/view/4354/2867>
- Walters, G. D., & Espelage, D. L. (2018). From victim to victimizer: Hostility, anger, and depression as mediators of the bullying victimization–bullying perpetration association. *Journal of school psychology*, 68, 73-83.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.12.003>.
- Wang, Y., Yu, H., Yang, Y., Li, R., Wilson, A., Wang, S., ... & Chen, R. (2020). The victim-bully cycle of sexual minority school adolescents in China: prevalence and the association of mood problems and coping strategies. *Epidemiology and psychiatric sciences*, 29. <https://doi.org/10.1017/S2045796020000918>.
- Wu, N., Hou, Y., Zeng, Q., Cai, H., & You, J. (2021). Bullying experiences and nonsuicidal self-injury among Chinese adolescents: a longitudinal moderated mediation model. *Journal of youth and adolescence*, 50(4), 753-766.
<https://doi.org/10.1007/s10964-020-01380-1>
- Zhang, D., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal associations among neuroticism, depression, and cyberbullying in early adolescents. *Computers in human behavior*, 112, 106475. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106475>.
- Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2020). A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. *Child Development*, 91(2), 527-545. <https://doi.org/10.1111/cdev.13195>.

4.2 Artigo 2 – *Elaboração e propriedades psicométricas da Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB-AV)*

Resumo: A literatura indica para a necessidade da elaboração de uma medida multidimensional, parcimoniosa e psicometricamente adequada, que englobe agressores e vítimas de bullying e suas diferentes dimensões (físico, verbal, relacional e cyberbullying). Assim, para dar conta dessa lacuna, a presente pesquisa tem como objetivo elaborar e validar a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB – AV). Participaram deste estudo um total de 1346 crianças e adolescentes, subdivididos em duas amostras distintas, oriundas da região Nordeste do Brasil. Os instrumentos foram utilizados em forma de livreto contendo uma versão preliminar de 60 itens da EGB – AV e um questionário sociodemográfico. Foram realizadas AFE e TRI (modelo de resposta graduada) foram utilizadas para escolher os melhores itens, além AFC, AFCEMG para identificar os parâmetros da medida. Os resultados encontrados indicam uma medida de 24 itens, sendo 12 para vítima e 12 para agressor. Cada uma das subescalas possui quatro fatores (físico, verbal, relacional e cyberbullying). Na AFC, a medida apresentou índices de ajuste ($CFI=0,93$; $TLI = 0,92$; $RMSEA = 0,04$) e fidedignidade (entre 0,66 e 0,84) composta adequados. A invariância foi mensurada através da ΔCFI e não foram superiores a 0,01, indicando que a medida é invariante para sexo e tipo de escola. A medida se apresentou com parcimônia e parâmetros psicométricos robustos e adequados. Os resultados foram discutidos a luz da literatura.

Palavras-chave: Bullying, Medida, Crianças, Adolescentes

Introdução

A violência entre pares, em contexto escolar, pode se manifestar através de interações problemáticas como o bullying. Com uma prevalência global girando em torno de 30% (Biswas et al., 2020) e 12%, em países como o Brasil (Malta et al., 2022), o bullying é considerado um comportamento comum entre crianças e adolescentes. Esse tem como principal objetivo intimidar e provocar danos físicos e psicológicos (Man et al., 2022) e ocorre em contextos em que há desigualdade de poder e força entre os indivíduos (Olweus, 2013). O envolvimento direto com o bullying pode dar-se na forma de vitimização (aquele que sofre), agressão ou perpetração (aquele que pratica) e vítima-agressor (aquele que alterna entre intimidar e ser intimidado; Zych et al., 2018). Além disso, há a testemunha que pode agir de três modos, defendendo a vítima, reforçando o comportamento do agressor ou ficando inerte (Zhao et al., 2023).

O bullying pode ser classificado como direto, a exemplo do bullying verbal (e.g. xingamentos e ameaças) ou físico (e.g. chutes e pontapés), já o indireto se manifesta através dos tipos relacional (e.g. isolamento e exclusão de grupos e atividades) e cyberbullying (e.g. humilhações em ambiente online; Kennedy, 2020; Maftai & Măirean, 2023; Medeiros et al., 2015). Independentemente do tipo e do contexto, o envolvimento com bullying pode provocar danos a curto, médio e longo prazo (Baier et al., 2018; Evans et al., 2019; Maftai & Măirean, 2023).

Assim, a literatura tem reportado diferentes tipos de problemas psicossociais oriundos da participação em episódios de bullying, principalmente para os principais atores, ou seja, vítimas e/ou agressores. Por exemplo, em um estudo Rijlaarsdam et al. (2021) identificou que a vitimização de bullying sofrida na infância estava associada a problemas internalizantes (e.g. transtornos depressivos e ansiosos) na adolescência. Já para agressores, os estudos apontam relações com índices maiores de criminalidade (Walters & Espelage, 2018; Walters et al.,

2022). Adicionalmente, Benatov et al. (2022), em um estudo com 2.150 adolescentes, apontam associações entre perpetração e vitimização com comportamento suicida, tanto no bullying tradicional (face a face) como no cyberbullying, indicando a necessidade de medidas para mitigar esse problema.

Devido à complexidade do fenômeno, diferentes instrumentos foram elaborados para auxiliar em sua compreensão. Dentre eles há a *Olweus Bully/Victim Questionnaire Reviewed* (OBVQ-R; Olweus, 1996). A primeira versão (OBVQ) foi desenvolvida em 1983 e continha 36 itens, entretanto após revisão (OBVQ-R) a medida passou a ter 42 itens após a inclusão de aspectos relacionados a bullying sexual e cibernético (Gaete et al., 2021). Ela já foi validada em vários países, incluindo o Brasil ($\alpha = 0,85$; Gonçalves et al., 2016), e possui estudos com diferentes abordagens metodológicas como o uso de TRI e TCT (Breivik; Olweus, 2014; Gaete et al., 2021; Mahmood et al., 2023).

Outros instrumentos também têm sido utilizados como: *Multidimensional Peer Victimization Scale (MPVS-Revised)* e *Multidimensional Peer Bullying Scale*, ambas as escalas possuem cinco fatores (bullying físico, social, verbal, cyberbullying e ataque à propriedade) e confiabilidade acima de 0,80 (MPBS; Betts, et al., 2015); *Forms of Bullying Scale* (FBS; Shaw et al., 2013) é subdividida para agressor e vítima e possui 10 itens para cada fator. No Brasil apresentou parâmetros adequados com confiabilidade $> 0,80$ (Santos et al., 2015); 4. *Multidimensional Bullying Victimization Scale* (MBVS; Harbin et al., 2018); 5. *California Bullying Victimization Scale* (CBVS; Felix et al., 2011) é uma medida unidimensional de sete itens. Foi validada no Brasil por Soares et al. (2015) e apresentou índice de confiabilidade adequada (0,77).

Especificamente no Brasil, um grupo de pesquisadores elaboraram duas medidas, uma para perpetrador (Escala de Comportamentos de Bullying - ECB; Medeiros et al., 2015) e uma para vítima (Escala de Vitimização de Bullying – EVB; Gomes, 2020). A ECB possui uma

estrutura tetradimensional (bullying físico, verbal, cyberbullying e relacional) e possui 30 itens. Em seu estudo original cada dimensão apresentou confiabilidade adequada ($\alpha > 0,60$). A EVB compartilha os mesmos fatores da ECB e possui 30 itens. Seus índices de consistência interna (α / ω) foram superiores a 0,80.

Nesse sentido, em uma revisão sistemática, Vivolo-Kantor et al. (2014) apontaram para a existência de 41 medidas, indicando inconsistências quanto a terminologia e aspectos avaliados que dificultaram a comparação dos dados encontrados. Em geral, os instrumentos são do tipo autorrelato, mensuram apenas um tipo de envolvimento (vitimização ou perpetração) e apenas bullying tradicional ou cyberbullying (Thomas et al., 2014). Nessa perspectiva, estudos apontam para a importância de instrumentos que investiguem o fenômeno de forma ampla, incluindo as formas diretas e indiretas de bullying, cibernético e face a face (Harbin et al., 2018; Medeiros et al., 2015; Thomas et al., 2014) com vistas a melhorar a compreensão e subsidiar intervenções antibullying.

Nesse sentido, justifica-se a elaboração de uma medida multidimensional, parcimoniosa e psicometricamente adequada, que englobe agressores e vítimas de bullying e suas diferentes dimensões (físico, verbal, relacional e cyberbullying). Assim, para dar conta dessa lacuna, a presente pesquisa tem como objetivo elaborar e validar a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB – AV).

Método

Amostra

Participaram deste estudo um total de 1346 crianças e adolescentes, subdivididos em duas amostras distintas, oriundas da região Nordeste do Brasil. A amostra 1 contou com 706 estudantes ($M_{idade} = 12,9$, $DP = 2,5$, variando de 5 a 17 anos) sendo a maioria do sexo feminino (57,4%) e de escola particular (64,3%). Já para a amostra 2 contou-se com 640 participantes

($M_{idade} = 13,18$, $DP = 2,4$, variando de 8 a 17 anos), sendo a maioria do sexo feminino (58%) e de escola particular (61,7%).

Instrumentos

Os instrumentos foram utilizados em forma de livreto contendo uma versão preliminar de 60 itens da EGB – AV. Nessa medida 30 itens dizem respeito a vitimização de bullying e são oriundos do estudo de Gomes (2020), os demais itens versam sobre perpetração de bullying Medeiros et al. (2015). Assim, no total, o instrumento é composto por 8 fatores, que dizem respeito ao bullying físico, verbal, relacional e cyberbullying de cada uma das subescalas (vítima e agressor). Vale ressaltar que as escalas passaram por um processo de adaptação semântica (eg. orkut foi substituído por instagram) e as opções de resposta (variando de 0 “nenhuma vez” a 3 “três ou mais vezes na semana”) foram utilizadas. Além disso, havia questões sociodemográficas (sexo, idade, cidade de residência, tipo de escola etc.) que serviram para caracterização da amostra.

Procedimentos

Inicialmente foi feito contato com as direções das escolas, tanto públicas quanto particulares, em busca da autorização para a realização da coleta de dados (via TCLE e TALE). Todos os procedimentos éticos para pesquisas com seres humanos foram cuidadosamente tomados, respeitando as resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Piauí – UFPI (número do parecer: 3.397.129/ CAAE: 13312719.0.0000.5214). A coleta foi realizada na sala de aula, de forma padronizada, no entanto, os instrumentos foram respondidos de forma individual. No momento da coleta sempre houve um responsável para esclarecer dúvidas dos participantes. A participação durou, em média, 20 minutos.

Análise de dados

A princípio, com a amostra 1, foram realizadas análises para elaborar a versão final da EGB-AV. Primeiramente, foi utilizado o pacote estatístico SPSS, versão 26, para caracterizar a amostra. Logo após, com o *Software Factor* 12.01 (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2017) foram realizadas Análises Fatoriais Exploratórias (AFE) categóricas, usando o estimador *RDWLS* (*Robust diagonally weighted least squares*) e matriz de correlações policóricas (Lara, 2014). Nesse contexto, testes *KMO* (*Kaiser-Meyer-Olkin*) e de Esfericidade de *Bartlett* foram utilizados para averiguar se as matrizes de dados eram passíveis de fatoração. Com o *Software R* (R Core Team, 2017), a partir do pacote *Psych* (Revelle, 2017), avaliou-se a confiabilidade da EGB - AV e suas dimensões através dos índices de consistência interna α de *Cronbach* e ω de *McDonald* (Damásio, 2012; Ventura-León, & Caycho-Rodríguez, 2017).

Foram escolhidos três itens de cada subescala garantindo a parcimônia do instrumento e o critério mínimo para modelos multivariados. Os melhores itens foram escolhidos levando em consideração a cargas fatoriais (> 50), a comunalidade (quanto mais alto o valor, maior ajuste ao modelo fatorial; Figueiredo Filho & Silva Júnior, 2010; Silva et al., 2014) e parâmetros individuais dos itens (quantidade de informação psicométrica e discriminação) da Teoria de Resposta ao Item, implementada pelo pacote *Mirt* (Chalmers, 2012). Nessa última, observou-se a discriminação e dificuldade do item e suas respectivas Curvas Características do Item (CCI) e Curvas de informação do Teste (CIT). A unidimensionalidade dos itens, para cada um dos 8 fatores, individualmente, da medida foi avaliada através da Análise Paralela (AP; Horn, 1965).

Num segundo momento, com a amostra 2, uma Análise Fatorial Confirmatória (AFC) foi executada por meio do *software R*, utilizando-se o pacote *Lavaan* (Rosseel, 2012), para testar o modelo tetrafatorial proposto e compará-lo com modelos alternativos (bifactor e unifatorial). Dessa forma, foram realizadas AFC's categóricas (ordinais), com estimador *Weighted Least*

Squares Mean and Variance-Adjusted (WLSMV; Muthén & Muthén, 2014), implementando em uma matriz de correlação policórica, levando em consideração natureza ordinal das variáveis (León, 2011). Nesse sentido, foi levado em consideração os índices de CFI, TLI e RMSEA (Brown, 2015; Byrne, 2010; Tabachnick & Fidell, 2013). Por fim, com o R, por intermédio do pacote *SemPlot*, elaborou-se diagramas para melhor visualização dos modelos testados (Jacobucci, 2017).

Por fim, com a amostra total ($N_1 + N_2$), o software R (R Core Team, 2017) foi utilizado, através dos pacotes *semTools* (*semTools Contributors*, 2016) e *Lavaan* (Rosseel, 2012), para testar a invariância fatorial categórica, entre sexo (masculino e feminino) e tipo de escola (pública e privada), adotando estimador robusto para medidas ordinais (WLSMV). Especificamente foram testados os modelos, hierarquicamente: 1) configural, para analisar se o modelo fatorial é igual para os grupos; 2) métrico, com restrição da estrutura e das cargas fatoriais (λ); 3) escalar, adicionando a igualdade de interceptos (thresholds). Como critério de decisão para se atestar invariância da medida foi adotado o teste de diferença do CFI (ΔCFI), em que a redução não deve ser igual ou superior a 0,01 para que a medida seja considerada invariante (Cheung & Rensvold, 2002).

Resultados

Evidências psicométricas de validade e precisão da Escala Global de Bullying (EGB_AV)

Inicialmente, com objetivo de avaliar a unidimensionalidade e precisão, das dimensões teóricas da medida, foram realizadas análises das subescalas relacionadas a perpetração de bullying (ECB; Medeiros et al., 2015) e vitimização de bullying (EVB; Gomes, 2020) que compõe a EGB-AV. Nesse sentido, como pode ser visto na tabela 1, tanto a versão Vítima como a versão Agressor apresentaram resultados, da análise paralela (valores próprios reais superiores aos respectivos valores aleatórios, em apenas um fator) e MIREAL (<30), que atestam a unidimensionalidade de todas as suas dimensões (Damásio, 2012; Ferrando &

Lorenzo-Seva, 2018). Somado a isso, os índices de precisão α e ω estão todos dentro dos padrões reportados na literatura ($> 0,70$; Damásio, 2012; Ventura-León, & Caycho-Rodríguez, 2017).

Tabela 1

Unidimensionalidade e precisão da versão preliminar da EGB-AV

Versão Agressor (A)					
Quantidade de fatores a extrair	Análise Paralela		MIREAL (IC95%)	Precisão ω/α	Tipos de Bullying
	Dados Reais	Dados Aleatórios			
1	48,83	18,44	0,21 (0,17 - 0,24)	0,70/0,92	Bullying Físico
1	62,19	34,43	0,17 (0,14 - 0,17)	0,81/0,87	Bullying Verbal
1	60,72	40,86	0,26 (0,18 - 0,30)	0,74/0,85	Bullying Relacional
1	44,26	25,43	0,22 (0,18 - 0,26)	0,87/0,93	Cyberbullying
Versão vítima (V)					
Quantidade de fatores a extrair	Análise Paralela		MIREAL (IC95%)	Precisão ω/α	Tipos de Bullying
	Dados aleatórios	Dados reais			
1	53,53	18,69	0,15 (0,14 - 0,16)	0,85/0,92	Bullying Físico
1	61,66	29,26	0,18 (0,14 - 0,20)	0,74/0,85	Bullying Verbal
1	67,10	51,70	0,24 (0,11 - 0,29)	0,70/0,76	Bullying Relacional
1	35,23	25,80	0,24 (0,21 - 0,29)	0,79/0,87	Cyberbullying

Nota. Análise Paralela: variância explicada (dados aleatórios e empíricos); MIREAL (*Mean of Item Residual Absolute Loadings*: Média das cargas absolutas residuais do item). IC95%: Intervalo de Confiança. ω : Ômega de McDonald padronizado. α : Alfa de Cronbach padronizado.

Com a confirmação da unidimensionalidade e precisão da medida, passou-se a investigar os parâmetros individuais dos itens, além de ser realizada a AFE robusta. Para isso foi utilizado a TRI, especificamente o Modelo de Resposta Graduada (Samejima, 1969). Os resultados permitiram escolher os três melhores itens de cada dimensão a partir do critério de

maior informação psicométrica ($I(\theta)$; -4/+4). Na Tabela 2 pode-se observar as informações detalhadas da versão Agressor.

Tabela 2

AFE e TRI da EGB versão Agressor (EGB – A)

Bullying Físico (EGB – A)									
Itens	Carga	IC95% % ⁺		h^2	a	$b1$	$b2$	$b3$	$I(\theta)$ -4 + 4
10	0,68	0,60	0,74	0,47	2,21	1,00	1,67	2,11	3,92
01	0,68	0,61	0,73	0,46	2,04	0,42	1,43	1,99	3,99
03	0,66	0,59	0,73	0,44	2,40	1,07	1,74	2,24	4,47
09	0,66	0,60	0,74	0,47	2,21	1,00	1,67	2,11	3,92
02	0,59	0,51	0,66	0,35	1,99	1,40	2,07	2,48	3,26
24	0,57	0,49	0,64	0,32	1,66	0,83	1,67	2,23	2,81
04	0,51	0,43	0,58	0,26	1,68	1,22	2,02	2,47	2,68
05	0,49	0,41	0,57	0,24	1,64	1,25	2,15	2,75	2,75
07	0,49	0,40	0,57	0,24	1,84	1,60	2,47	2,95	3,04
08	0,38	0,28	0,47	0,15	1,55	2,02	2,62	3,13	2,11
06	0,34	0,24	0,44	0,12	1,54	2,40	2,89	3,78	1,93
									<u>$I(\theta)$ -4+4 Total</u> 34,89
Bartlett				2073,2 (55); $p < 0,001$					
KMO (IC 95%)				0,88 (0,83 – 0,88)					
Eigenvalue				2,96					
Variância Explicada				49%					
Bullying Verbal (EGB – A)									
Itens	Carga	IC95% \ 		h^2	a	$b1$	$b2$	$b3$	$I(\theta)$ -4 + 4
12	0,74	0,70	0,79	0,45	0,79	0,16	0,95	1,37	4,56
14	0,73	0,67	0,78	0,53	2,55	0,65	1,36	1,79	4,83
11	0,67	0,61	0,71	0,45	1,79	0,17	1,04	1,67	3,54
15	0,65	0,60	0,71	0,43	1,81	0,09	0,96	1,40	3,15
13	0,49	0,41	0,54	0,24	1,30	1,29	2,48	3,05	1,95
16	0,43	0,35	0,50	0,18	1,50	1,99	2,86	3,44	2,09
									<u>$I(\theta)$ -4+4 Total</u> 20,13
Bartlett				1110.7 (15); $p < 0,001$					
KMO (IC95%)				0,83 (0.80 – 0,84)					
Eigenvalue				4,20					
Variância explicada				38%					
Bullying Relacional (EGB – A)									
Itens	Carga	IC95%		h^2	a	$b1$	$b2$	$b3$	$I(\theta)$ -4 + 4
20	0,65	0,51	0,77	0,43	2,44	1,65	2,23	2,60	4,17
17	0,64	0,52	0,76	0,41	2,19	1,46	2,13	2,53	3,74
19	0,56	0,43	0,69	0,32	1,81	1,37	2,44	2,92	3,14
29	0,46	0,29	0,63	0,21	1,81	1,80	2,76	3,26	2,92
									<u>$I(\theta)$ -4+4 Total</u>

18	0,33	0,20	0,51	0,11	1,78	2,17	2,71	2,99	2,37	16,35
Bartlett				547,9 (10); p < 0,001						
KMO (IC95%)				0,71 (0,65 - 0,74)						
Eigenvalue				2,21						
Variância Explicada				44%						
Cyberbullying (EGB – A)										
Itens	Carga	IC95%		h^2	a	$b1$	$b2$	$b3$	$I(\theta)$ -4 + 4	
26	0,62	0,49	0,73	0,39	2,35	2,01	2,42	3,01	3,90	
27	0,62	0,43	0,76	0,39	2,91	1,98	2,47	2,82	5,06	
23	0,56	0,40	0,70	0,32	2,74	2,03	2,61	3,23	3,20	
21	0,56	0,42	0,66	0,31	2,08	1,88	2,24	2,77	3,19	
30	0,47	0,34	0,60	0,22	1,58	2,14	2,66	3,29	2,12	
25	0,40	0,28	0,52	0,16	1,41	2,14	2,65	3,25	1,77	
28	0,39	0,23	0,56	0,15	1,58	2,14	2,66	3,29	2,12	I(θ) -4+4 Total
22	0,37	0,24	0,53	0,14	1,62	2,31	2,82	3,37	2,10	23,47
Bartlett				893,2 (28); p < 0,001						
KMO (IC95%)				0,80 (0,70 – 0,84)						
Eigenvalue				2,83						
Variância Explicada				35%						

Nota. a : Discriminação. b : Dificuldade. IC: Intervalo de Confiança. $I(\theta)$ = Informação do item considerando o intervalo de -4 a +4 desvios padrões. Teste de Esfericidade de *Bartlett*. *KMO*: Coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin. *Eigenvalue*: autovalor.

Na Tabela 2, observa-se as informações pormenorizadas, fator a fator, dos 30 itens da subescala referente a perpetração de bullying. Todos apresentaram índices de *KMO* ($> 0,70$; Hutcheson & Sofroniou, 1999) e teste de esfericidade de *Bartlett* ($p < 0,001$) que permitem a utilização da AFE. Foi possível assegurar a solução unifatorial, por fator, a partir pelo critério da Análise Paralela e *Eigenvalues* (>1), além do MIREAL ($<0,30$; ver tabela 1) (Damásio, 2012; Ferrando & Lorenzo-Seva, 2018). A seguir, serão apresentadas as informações dos três melhores itens de cada fator, que comporão a versão final EGB-AV.

No fator *Bullying* Físico, os itens com maiores cargas fatoriais e valor do traço latente (θ) foram o item 10 (“dei socos ou esmurrei colegas”; 0,68; $\theta = 3,92$), 01 (“empurrei colegas”; 0,68; $\theta = 3,99$) e 03 (“chutei ou dei pontapés”; 0,66; $\theta = 4,47$). A discriminação média desses itens foi de $M_a = 2,21$, considerado elevado. Já no quesito dificuldade do item, entende-se que

são medianos visto que apresentam índice médio de $M_b = 1,51$, indicando que avaliam pessoas com *thetas* (θ) moderados.

Para o *Bullying* Verbal, os itens com cargas fatoriais e traço latente mais elevados foram o item 12 (“falei com um tom de voz agressivo com um colega”; 0,74; $\theta = 4,56$), 14 (“fiz piadas de mal gosto com um colega”; 0,73; $\theta = 4,83$) e 11 (“falei mal de colegas”; 0,67; $\theta = 3,54$). Os resultados apontam que quanto a discriminação a média foi de $M_a = 1,71$ (moderado). A dificuldade do item, obteve média $M_b = 0,98$ que é considerada baixa, no entanto, apresenta uma cobertura de informações para boa parte da faixa do traço latente, avaliando pessoas com níveis de $\theta = 1,79$ (b_3 ; item 14) a $\theta = -0,17$ (b_3 ; item 11).

Quanto ao fator Relacional, da subescala agressor, os três melhores itens de acordo com os índices de carga fatorial e *theta* (θ) foram o item 20 (“Insultei colegas em razão dos seus amigos [por exemplo, ter amigo de determinada classe social]; ; 0,65; $\theta = 4,17$), 17 (“ Insultei colegas por andarem muito com outros do sexo oposto” 0,64; $\theta = 3,74$) e 19 (“ Exclui e/ou convenci amigos a isolarem outros colegas de grupos sem motivo aparente (por exemplo, trabalhos, brincadeiras, etc); 0,56; $\theta = 3,14$). A média da discriminação dos itens foi de $M_a = 2,14$, já a da dificuldade do item foi de $M_b = 2,14$, os dois resultados são considerados altos.

Por fim, para o *Cyberbullying* os itens com maior carga fatorial e valor θ foram o 26 (“Hackiei páginas de colegas em redes sociais (instagram facebook, etc) com o intuito de ridicularizá-los”; 0,62; $\theta = 3,90$) , 27 (“Criei grupos [em redes sociais] para ridicularizar colegas”; 0,62; $\theta = 5,06$) e o 23 (“Publiquei, na internet, fotos com o objetivo de ridicularizar colegas; 0,56; $\theta = 3,20$). A média da discriminação dos itens foi alta ($M_a = 2,66$) indicando que esses itens conseguem discriminar indivíduos com pontuações próximas. Nessa linha, ao avaliar os *thresholds* (b) observou-se que são itens com elevados níveis de dificuldade ($M_b = 2,50$).

Outra fonte de informação, via TRI, são a Curva Características do Item (CCI) e Curva de Informação do Teste (CIT), nesse sentido, as figuras (1, 2, 3 e 4) a seguir, apresentam a CCI e CIT de cada fator da EGB – A.

Figura 1

CII e CIT referentes ao Bullying Físico da EGB - A

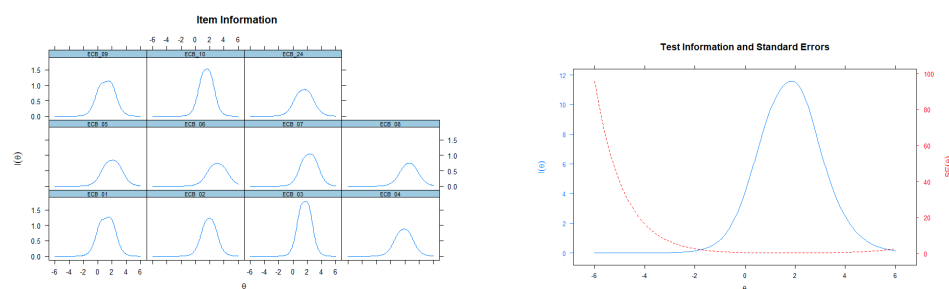


Figura 2

CII e CIT referentes ao Bullying Verbal da EGB - A

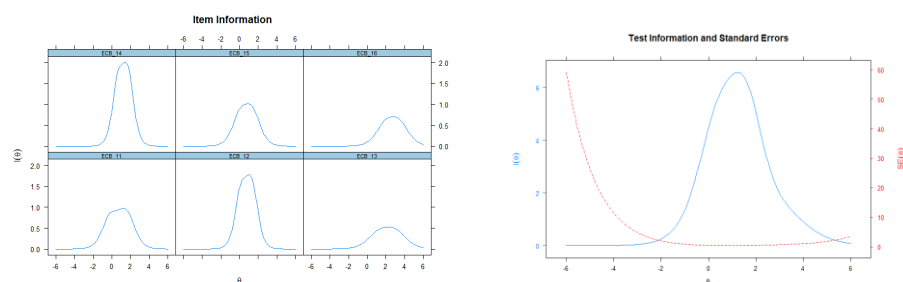


Figura 3

CII e CIT referentes ao Bullying Relacional da EGB - A

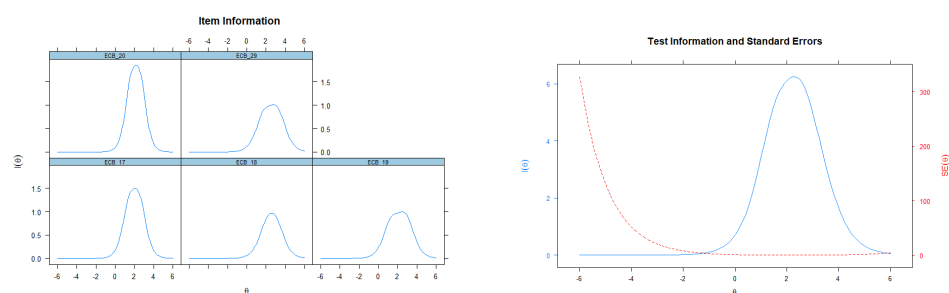


Figura 4

CII e CIT referentes ao Cyberbullying da EGB - A

Bullying Verbal (EGB – V)									
Item s	Carg a	IC95%	h^2	a	$b1$	$b2$	$b3$	$I(\theta)$ -4 + 4	
28	0,73	0,67	0,77	0,54	2,43	-0,20	0,50	0,84	4,38
26	0,70	0,64	0,74	0,49	2,14	0,008	0,77	1,26	3,93
10	0,68	0,61	0,73	0,46	2,04	0,14	0,87	1,22	3,61
25	0,59	0,53	0,64	0,35	1,61	0,38	1,14	1,49	2,52
04	0,53	0,47	0,58	0,28	1,30	-0,45	0,66	1,08	2,09
23	0,43	0,36	0,49	0,19	1,28	1,27	2,04	2,74	1,86
29	0,43	0,36	0,50	0,19	1,25	1,42	2,19	3,07	1,78
Bartlett			1151.7 (21); p < 0,001						
KMO (IC95%)			0,85 (0,82 – 0,86)						
Eigenvalue			3,10						
Variância Explicada			44%						
Bullying Relacional (EGB – V)									
Item s	Carg a	IC95%	h^2	a	$b1$	$b2$	$b3$	$I(\theta)$ -4 + 4	
22	0,60	0,48	0,68	0,37	2,38	1,23	1,82	2,39	4,41
16	0,58	0,49	0,67	0,33	1,62	0,67	1,45	2,12	2,75
02	0,52	0,42	0,61	0,27	1,39	0,98	2,08	3,15	2,35
24	0,45	0,35	0,55	0,20	1,26	1,61	2,34	2,99	1,70
Bartlett			309.9 (6); p < 0,001						
KMO ⁴ (IC 95%)			0,69 (0,63 – 0,71)						
Eigenvalue			1,88						
Variância Explicada			47%						
Cyberbullying (EGB – V)									
Item s	Carg a	IC95%	h^2	a	$b1$	$b2$	$b3$	$I(\theta)$ -4 + 4	
19	0,78	0,63	0,88	0,61	3,82	1,76	2,19	2,46	6,98
06	0,60	0,43	0,61	0,36	2,56	1,83	2,26	2,74	4,37
07	0,52	0,36	0,66	0,27	1,85	1,97	2,69	3,04	2,75
14	0,47	0,30	0,61	0,22	1,68	2,16	2,99	3,49	2,38
01	0,27	0,14	0,41	0,07	1,31	2,39	3,45	3,76	1,50
18	0,26	0,12	0,43	0,07	1,39	2,57	3,03	3,42	1,49
12	0,26	0,16	0,37	0,07	1,18	1,78	2,76	3,29	1,51
03	0,21	0,07	0,40	0,04	1,16	3,20	4,64	5,61	0,90
Bartlett			701.6 (28) p< 0,001						
KMO ⁴ (IC 95%)			0,74 (0,64 - 0,76)						
Eigenvalue			2,45						
Variância Explicada			30%						
									$I(\theta)$ -4+4 Total
									20,17
									11,21
									21,88

Nota. *a*: Discriminação. *b*: Dificuldade. *IC*: Intervalo de Confiança. $I(\theta)$ = Informação do item considerando o intervalo de -4 a +4 desvios padrões. Teste de Esfericidade de *Bartlett*. *KMO*: Coeficiente de *Kaiser-Meyer-Olkin*. *Eigenvalue*: autovalor.

Quanto aos parâmetros gerais dos 30 itens da versão vítima da EGB encontram-se descritos na tabela 3. Nela, pode-se observar que a maioria dos índices de *KMO* são adequados

(Hutcheson & Sofroniou, 1999), a exceção foi o fator relacional, no entanto o valor de 0,69 é um valor limítrofe do ideal. Ademais, os testes de esfericidade de *Bartlett* se mostraram adequados ($p < 0,001$) permitindo a rotação fatorial de todos os fatores. Quanto a unidimensionalidade, os *Eigenvalues* foram adequados (Damásio, 2012; Ferrando & Lorenzo-Seva, 2018) bem como o MIREAL ($<0,30$; tabela 1). Na seção seguinte serão apresentados os índices individuais dos três melhores itens, identificados via TRI e AFE.

Os itens referentes ao *Bullying* Físico apresentaram melhores cargas fatoriais foram 15 (“empurrões”; 0,80), 21 (“Tapas [por exemplo, na nuca, cabeça, costas, etc.]”; 0,72) e 17 (“objetos jogados em minha direção [por exemplo, cadeira, lixo, bolinhas de papel, ovos, etc.]”; 0,67). Quanto ao θ , os valores foram 5,61, 4,16 e 3,59, respectivamente. Entretanto, o item 13 (“Chutes ou pontapés”), apesar de possuir carga fatorial menor apresentou um nível de θ (4,58) superior e maior discriminação ($a = 2,53$), parâmetros considerados mais robustos para a escolha do melhor item. Dentre os três melhores itens, verificou-se que demonstraram boa capacidade discriminativa com média $M_a = 2,60$, e uma média de dificuldade de $M_b = 1,07$.

Quanto ao *Bullying* Verbal, os melhores itens foram, segundo carga fatorial e valor de traço latente, 28 (“Colegas “falando mal” de mim”; 0,73; $\theta = 4,38$), 26 (“Piadas de mau gosto”; 0,70; $\theta = 3,93$), 10 (“Colegas falando com um tom de voz agressivo comigo”; 0,68; $\theta = 3,61$). A capacidade discriminativa dos itens foi de $M_a = 2,20$, quanto a dificuldade do item, apesar de apresentarem uma média baixa $M_b = 0,60$, os itens cobrem boa parte da faixa de traço latente (item 26, $b_3 = 1,26$; item 28, $b_1 = -0,20$).

Para os dados referentes aos melhores itens do *Bullying* Relacional, a carga fatorial foi de 0,60 (item 22 “Exclusão de um grupo de relacionamento virtual[por exemplo, de um grupo do whatsapp]”, 0,58 (item 16 “Exclusão de grupos sem motivo aparente[por exemplo, grupos de trabalho, brincadeiras etc.]” e 0,52 (item 02 “Exposição pública de situações constrangedoras, verdadeiras ou não, sobre minha vida”), os mesmos itens apresentaram os

maiores valores de θ ($\theta = 4,41$, $\theta = 2,75$ e $\theta = 2,35$). Adicionalmente, a Tabela 3 demonstra também boa discriminação desses itens, cuja média é de $M_a = 1,79$. Já a dificuldade do item foi moderada, obtendo média $M_b = 1,76$.

Nessa linha, os itens 19 (“Publicação, na internet, de minhas fotos com o objetivo de me ridicularizar”), 06 (“Hackers” [invasões sem permissão] em minha página nas redes sociais [facebook, instagram, twitter etc.] com o intuito de me ridicularizar) e 07 (“Comentários ofensivos em minhas fotos nas redes sociais”) de *Cyberbullying*, apresentaram as melhores cargas fatoriais (0,78, 0,60 e 0, 52) e valores de θ ($\theta = 6,98$, $\theta = 4,37$ e $\theta = 2,75$). A discriminação foi moderada com média $M_a = 1,86$ e a média de dificuldade foi de $M_b = 2,32$ demonstrando que os itens são, em geral, razoavelmente difíceis. Por fim, nas figuras (5, 6, 7 e 8) a seguir apresenta-se as CII e CIT de todas as dimensões da versão vítima da EGB.

Figura 5

CII e CIT referentes ao Bullying Físico da EGB - V

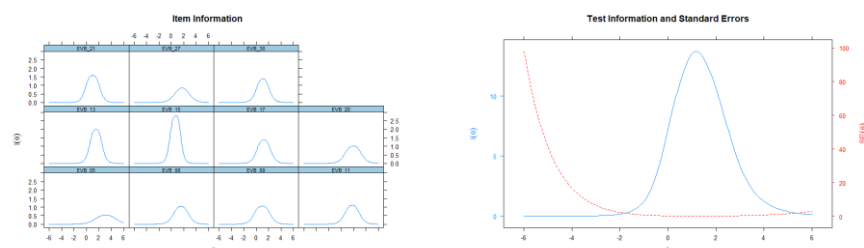


Figura 6

CII e CIT referentes ao Bullying Verbal da EGB – V

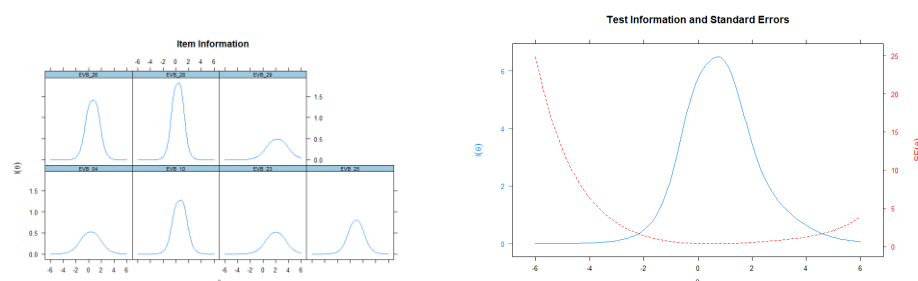


Figura 7

CII e CIT referentes ao Bullying Relacional da EGB - V

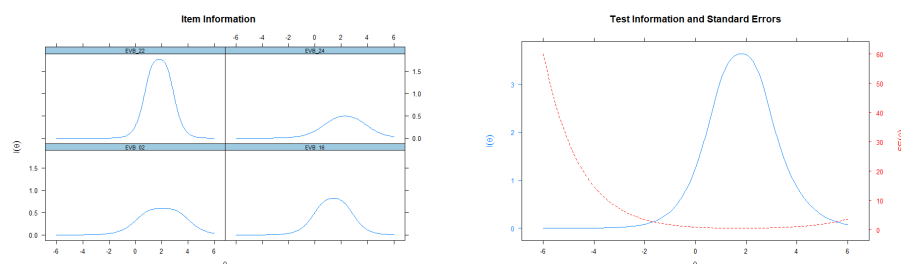
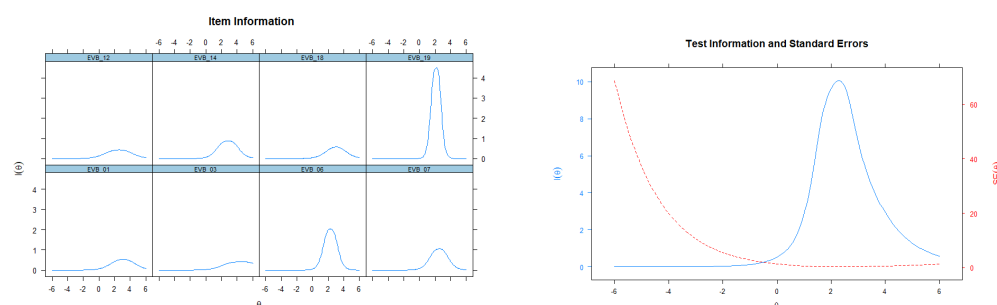


Figura 8

CII e CIT referentes ao Cyberbullying da EGB - V



Observando as CCI's e CIT's pode-se perceber que: a) os mesmos melhores itens descritos anteriormente, se apresentam com maior informação psicométrica (maior área abaixo da curva); b) abrangência de cada fator quanto ao θ , assim os indivíduos melhor avaliados serão aqueles com θ moderados e altos.

Análise Fatorial Confirmatória (AFC) da EGB – AV e comparação com modelos alternativos

Após a identificação dos melhores itens (24 no total), foi testado qual modelo fatorial seria mais ajustado aos dados. Assim, foram realizadas AFC's em três modelos: 1. Modelo tetra fatorial com dois fatores de segunda ordem (vítima e agressor) em que cada um explica quatro fatores de primeira ordem (físico, verbal, relacional e cyberbullying); 2. Modelo *Bifactor*, com um fator geral explica todos os itens e oito fatores específicos explicam 3 itens cada; 3. Modelo unifatorial com um fator de segunda ordem explicando 8 fatores de primeira ordem. Na tabela 4, é possível observar os índices de ajustes de todos os modelos.

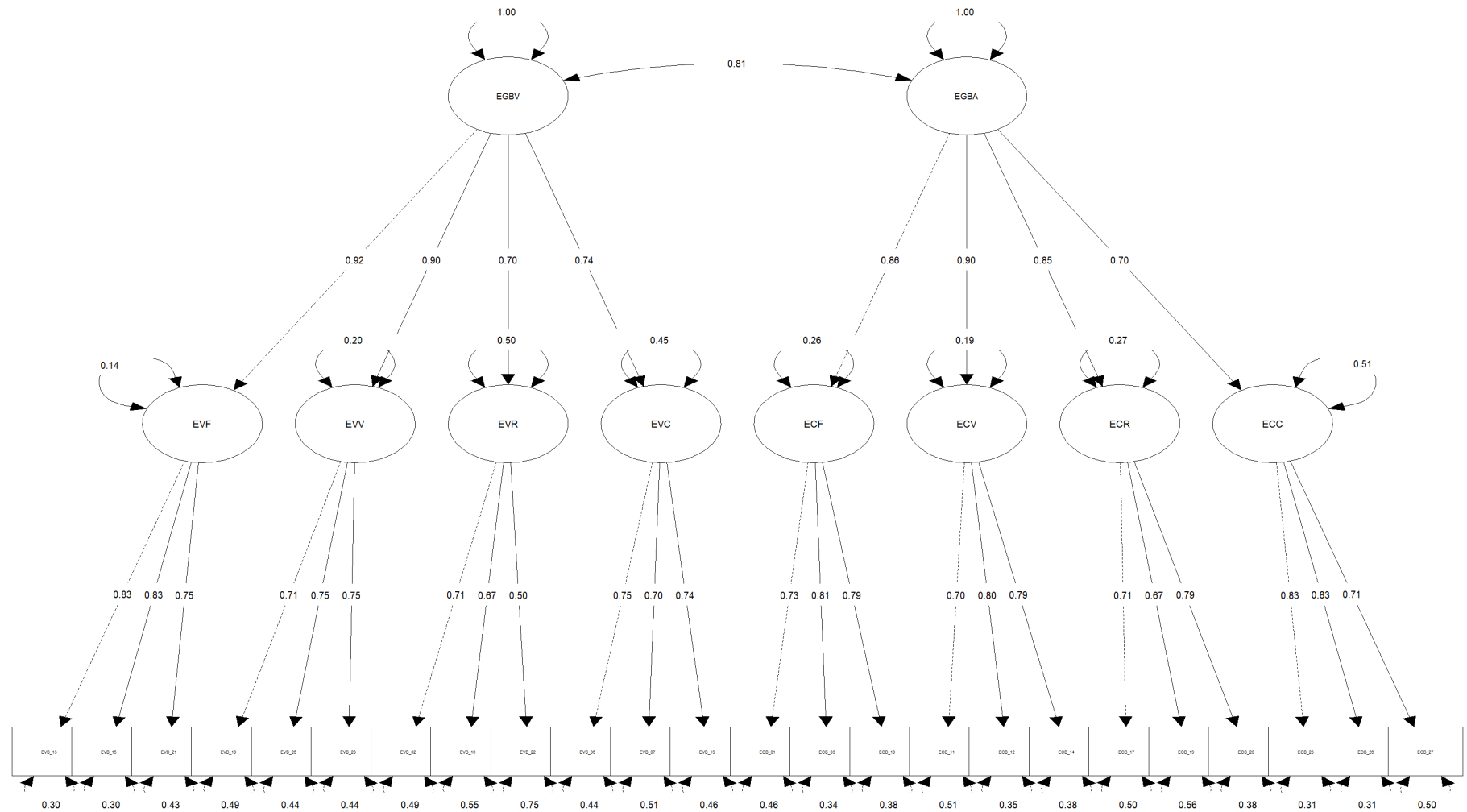
Tabela 4

Índices de ajuste dos modelos tetra fatorial, bifactor e unifatorial

Modelos	Indicadores	χ^2	<i>gl</i>	<i>CFI</i>	<i>TLI</i>	<i>RMSEA</i>	<i>IC90%</i>	
02 Fatores de 2ª ordem (Tetra fatorial)		591,93	243	0,93	0,92	0,04	0,04	0,05
<i>Bifactor</i>		616,07	228	0,92	0,90	0,05	0,04	0,05
01 Fator de 2ª ordem(Unifatorial)		862,37	252	0,88	0,87	0,06	0,05	0,06

Nota. χ^2 : Qui-quadrado. *gl*: Grau de liberdade. *CFI*: *Comparative Fit Index*. *TLI*: *Tucker-Lewis Index*. *RMSEA*: *Root-Mean-Square Error of Approximation*. *IC*: Intervalo de Confiança

De acordo com a tabela 4, o modelo mais bem ajustado aos dados é o modelo tetra fatorial com dois fatores de segunda ordem, visto os índices apresentarem índices de ajustes melhores avaliados, quando comparados aos outros modelos, de acordo com a literatura (*CFI* e *TLI* > 0,90; *RMSEA* < 0,06 e *IC*⁺ < 0,10; Byrne, 2010; Tabachnick & Fidell, 2013). A seguir, na figura 9, apresenta-se a representação gráfica do modelo final da EGB – AV, com suas respectivas cargas fatoriais.

Figura 9*Modelo final da EGB – AV*

De acordo com a figura 9, as cargas fatoriais dos itens estão dentro dos parâmetros indicados pela literatura ($>0,50$), variando entre 0,83 (físico) e 0,50 relacional na subescala vítima e 0,67 (relacional) e 0,83 (cyberbullying) na subescala agressor. Ademais, a confiabilidade composta (CC) foi calculada encontrando os seguintes resultados : para a EGB – V a CC variou entre 0,846 (físico) e 0,663 (relacional), enquanto que para a EGB – A foi entre 0,821 (físico) e 0,768 (relacional) demonstrando índices adequados de precisão da medida (Valentini & Damásio, 2016).

Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo da EGB – AV

Com a confirmação do modelo tetra fatorial da medida, com dois fatores de segunda ordem (vítima e agressor) e oito de primeira ordem (físico, verbal, relacional e cyberbullying para agressor e vítima) foi realizada uma análise fatorial confirmatória multigrupo com o objetivo de analisar a invariância, por sexo e tipo de escola, da EGB – AV.

Tabela 5

Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo por sexo (AFMG) da EGB – AV

Invariância da medida		Goodness-of-fit indexes		
EGB - AV	RMSEA (90% IC)	TLI	CFI	Δ CFI
Configural	0,053 (0,050 -0,056)	0,997	0,922	-
Métrica	0,050 (0,046 – 0,053)	0,996	0,99	0,007
Escalar	0,050 (0,046 – 0,052)	0,998	0,923	-0,006

Tabela 6

Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo por tipo de escola (AFMG) da EGB – AV

Invariância da medida		Goodness-of-fit indexes		
EGB - AV	RMSEA (90% IC)	TLI	CFI	Δ CFI

Invariância Configural	0,053 (0,045-0,052)	0,900	0,908	-
Invariância Métrica	0,049 (0,045-0,052)	0,914	0,920	-0,005
Invariância Escalar	0,049 (0,045-0,061)	0,912	0,912	0,001

Destarte, de acordo com as informações expressas anteriormente (vide tabela 5 e 6), o ΔCFI da EGB – AV nas duas análises de invariância não foram superiores a 0,01. Sendo assim, a partir desses resultados, constata-se que a medida é equivalente para sexo (feminino e masculino) e tipo de escola (pública e privada).

Discussão

A presente pesquisa objetivou elaborar e validar a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB – AV) reunindo evidências de validade e precisão da medida. O ponto de partida foram instrumentos preliminares de vitimização (Gomes, 2020) e agressão (Medeiros et al., 2015), que foram adaptados, com o intuito de obter uma medida parcimoniosa e psicometricamente adequada que avaliasse o bullying de forma ampla. Nessa perspectiva, acredita-se que o objetivo foi atingido de forma satisfatória.

Os parâmetros iniciais da medida foram obtidos por meio de estudo exploratório via AFE categórica, *RDWLS* e matriz de correlações policóricas (Lara, 2014; Damásio, 2012). A AFE é útil para analisar padrões e relações latentes entre variáveis e o agrupamento dessas em fatores (Matos & Rodrigues, 2019). Além disso, levando-se em consideração todo o conjunto de informações obtido na análise paralela é possível confirmar a unidimensionalidade das dimensões (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2018). Assim, a versão final da EGB-AV possui 8 fatores (físico, verbal, relacional e cyberbullying para as versões vítima e agressor) que mensuram várias facetas do bullying.

Nos últimos anos, a pesquisa sobre bullying teve um avanço considerável, por conta disso alguns estudos foram conduzidos para avaliar as formas de mensuração. O estudo atual buscou alinhar-se e dar conta de alguns aspectos apontados na literatura. Por exemplo: a medida baseia-se em um conceito específico de bullying (Olweus, 2013) e em uma perspectiva multidimensional de bullying reportada na literatura (Smith et al., 2014; Thomas et al., 2019; Volk et al., 2017); considera e avalia cyberbullying e bullying tradicional como facetas do mesmo fenômeno (Modecki et al., 2014; Thomas et al., 2015); suporta aspectos teóricos importantes para mensuração do bullying: repetição, desequilíbrio de poder, agressão e intenção de prejudicar (Vivolo-Kantor et al., 2014); apresentação clara dos índices de confiabilidade e validade do instrumento autorelato (Jia; Mikami, 2018).

Ressalta-se que o estudo combinou métodos baseados na Teoria Clássica dos Teste - TCT e Teoria de Resposta ao Item -TRI. Assim, o primeiro modelo apresenta aspectos robustos sobre validade de instrumentos psicológico enquanto o segundo apresenta métodos apropriados para análise dos itens e fidedignidade da medida (Pasquali; Primi, 2003). Nesse sentido, a literatura indica que as técnicas sejam utilizadas de forma concomitante para que seja possível uma avaliação mais completa da medida (Pasquali; Primi, 2003; Sartes; Souza-Formigoni, 2013).

Após a identificação das dimensões os itens foram avaliados individualmente, via TRI (Samejima, 1969). Assim, foram escolhidos os três melhores itens de cada fator das versões preliminares com base na discriminação e principalmente na quantidade de informação psicométrica (I0; -4/+4; Baker, 2018), obtendo uma medida composta de 24 itens (12 para vítima e 12 para agressor). Essa técnica sai na frente de outras (e.g. carga fatorial) pois indica o nível de traço latente avaliado pelo item (baixo, médio e alto) o que garante mais eficácia ao instrumento (Laros, 2012).

Os fatores da EGB-AV foram mais informativos para níveis moderados e severos de bullying. A presença de parâmetros moderados e altos de discriminação e dificuldade, que pôde ser observada na maioria dos itens da EGB-AV, é identificada na literatura como presente na mensuração de aspectos clínicos e/ou comportamentos desviantes e como resultado de fenômenos bem demarcados e associados entre si (Breivik; Olweus, 2014; Resei; Waller, 2009). Ademais, conclui-se que os itens do instrumento são discriminativos e cobrem uma ampla faixa do traço latente.

Quanto a quantidade de informação psicométrica, os fatores de *bullying* físico e *cyberbullying* foram os mais elevados. Com relação ao bullying físico, a literatura aponta que há uma tendência de diminuição com o passar do tempo, no entanto por ser mais visível e considerado mais grave pode facilitar a identificação (Chen et al., 2013; Kennedy, 2021). Quanto ao *cyberbullying*, há uma tendência de crescimento na prevalência devido ao aumento do uso de tecnologias por crianças e adolescentes (Chun et al., 2020), registrando aumentos significativos durante a pandemia de COVID-19 (Barlett et al., 2021). As duas formas são reportadas como preocupantes, sendo associadas a uso de substâncias, violência, comportamento sexual inseguro e comportamento suicida (Litwiler & Brausch, 2013).

Com relação a estrutura interna, foram realizadas análises confirmatórias, que investigam se a estrutura fatorial da medida está alinhada com o construto que se deseja mensurar (Laros, 2012). Foram analisadas três estruturas (unifatorial, bifactor e tetra fatorial), o modelo tetra fatorial da EGB-AV (com dois fatores de segunda ordem) se apresentou como o mais ajustado (maiores CFIE TLI, além de menor RMSEA). A literatura afirma que soluções hierárquicas são apropriadas para a mensuração de construtos psicológicos complexos e multifacetados (Katahira, 2016; Laros, 2012) como o bullying. Ademais, foi possível garantir a obtenção de parâmetros satisfatórios para modelos de segunda ordem, visto o tamanho adequado da amostra (5 a 10 respondentes por item; Katahira 2016).

Por fim, realizou-se uma Análise Confirmatória Multigrupo (configural, métrica e escalar) para confirmar a invariância da medida quanto a sexo de tipo de escola. Para ambos os aspectos a EGB-AV apresentou: 1) estrutura fatorial equivalente para os diferentes grupos; 2) os itens de um mesmo fator apresentaram a mesma importância para os grupos; 3) não houve vieses de resposta que impossibilitaram a comparações dos escores dos grupos (Damásio, 2013).

Estudos no Brasil apontam que características socioeconômicas como o tipo de escola e o sexo apresentam prevalências e características diferentes (Malta et al., 2022), isso indica que a mensuração do fenômeno deve levar em consideração os impactos dessas variações. Visto que o bullying é um fenômeno que pode ser impactado por questões socioculturais (Smith et al., 2019) obter uma medida invariante em alguns desses aspectos reduz o risco de vieses e aproxima os achados da realidade.

Entretanto, o estudo possui limitações, por exemplo, a amostragem pode sofrer influência de diferentes variáveis como o local da coleta de dados, características socioeconômicas e culturais (Hair, 2009; Loesch, 2012), que podem impactar os resultados aqui demonstrados. Assim, é importante que estudos futuros possam controlar alguns desses vieses. Outra limitação identificada refere-se ao uso de uma medida de autorrelato, que pode ser fortemente influenciada desejabilidade social, fazendo com que as respostas não sejam 100% fiéis ao aspecto avaliado (Costa, 2020). Apesar disso, medidas de autorrelato são consideradas confiáveis para mensuração do bullying (Casper, 2015; Jia; Mikami, 2018).

Conclusão

A EGB-AV apresentou parâmetros psicométricos de validade e precisão adequados para a mensuração do bullying em suas diferentes facetas (vítima e agressor) e tipologias (físico, relacional, verbal e cyber). Esse instrumento apresenta-se como uma medida robusta que

poderá ser utilizado em âmbito nacional e internacional para rastreio do bullying. Apesar disso, essas são evidências iniciais, sendo útil a continuidade de estudos que ampliem e confirmem os achados reportados nesse estudo.

Indica-se que estudos futuros podem avançar na avaliação dos parâmetros psicométricos de validade da medida avaliando evidências de validade convergente, divergente e discriminante, invariância de local (diferentes regiões do Brasil) e entre amostras clínicas e não clínicas (Byers et al., 2021). Além disso, análises fatoriais poderiam ser implementadas para confirmar a estrutura identificada no presente estudo.

Por fim, outros aspectos que podem ser combinados ao uso futuro da EGB-AV como: 1. a perspectiva das testemunhas, com foco em seus comportamentos relevantes para o contexto grupal dos episódios de bullying como ajudar a vítima, reforçar o agressor e inércia (Zhao et al., 2023); 2. a combinação de autorelatos com relatos dos pares e professores apontados como importantes para uma avaliação do bullying (Dawes et al., 2019; Jia; Mikami, 2018); 3. a avaliação de aspectos psicossociais emergentes como o *bullying* homofóbico e *bullying* étnico-racial (Carrera-Fernandéz, 2019).

Referências

- Baier, D., Hong, J. S., Kliem, S., & Bergmann, M. C. (2019). Consequences of bullying on adolescents' mental health in Germany: Comparing face-to-face bullying and cyberbullying. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2347-2357.
<https://doi.org/10.1007/s10826-018-1181-6>
- Barlett, C. P., Simmers, M. M., Roth, B., & Gentile, D. (2021). Comparing cyberbullying prevalence and process before and during the COVID-19 pandemic. *The journal of social psychology*, 161(4), 408-418. <https://doi.org/10.1080/00224545.2021.1918619>

- Byers, DS, Mishna, F., & Solo, C. (2021) Clinical Practice with Children and Adolescents Involved in Bullying and Cyberbullying: Gleaning Guidelines from the Literature. *Clinical Social Work Journal* , 49 , 20-34. <https://doi.org/10.1007/s10615-019-00713-3>
- Benatov, J., Brunstein Klomek, A., & Chen-Gal, S. (2022). Bullying perpetration and victimization associations to suicide behavior: a longitudinal study. *European child & adolescent psychiatry*, 31(9), 1353-1360. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01776-9>
- Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., ... & Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EClinicalMedicine*, 20, 100276. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100276>
- Brown, T. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research (2nd Ed)*. Guilford Press.
- Byrne, B. M. (2010). Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications, and programming (2 ed.). New York: Routledge.
- Breivik, K., & Olweus, D. (2015). An item response theory analysis of the Olweus Bullying Scale. *Aggressive Behavior*, 41(1), 1-13. <https://doi.org/10.1002/ab.21571>
- Carrera-Fernández, MV, Cid-Fernández, XM, Almeida, A., González-Fernández, A., & Rodriguez Castro, Y. (2019). Gender-bashing em adolescentes: relações estruturais com matriz heterossexual, racismo/xenofobia e atitudes face ao bullying. *Journal of school health* , 89 (7), 536-548. <https://doi.org/10.1111/josh.12778>
- Casper, D. M., Meter, D. J., & Card, N. A. (2015). Addressing measurement issues related to bullying involvement. *School Psychology Review*, 44(4), 353-371. <https://doi.org/10.17105/spr-15-0036.1>

- Chalmers, R. P. (2012). Mirt: A multidimensional item response theory package for the R environment. *Journal of Statistical Software*, 48(6), 1-29.
<https://doi.org/10.18637/jss.v048.i06>.
- Chen, L. M., Cheng, W., & Ho, H. C. (2015). Perceived severity of school bullying in elementary schools based on participants' roles. *Educational Psychology*, 35(4), 484-496. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.860220>
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating Goodness-of-Fit Indexes for Testing Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233–255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_57
- Chun, J., Lee, J., Kim, J., & Lee, S. (2020). An international systematic review of cyberbullying measurements. *Computers in human behavior*, 113, 106485.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106485>
- Costa, A. R. L. (2020). O controle de desejabilidade social via diferentes formatos de resposta: avaliação da tríade sombria. (Tese de doutorado), Universidade São Francisco – USF. <https://dsv.usf.edu.br/galeria/getImage/427/1928093960990568.pdf>
- Damásio, B. F. (2012). Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 11(2), 213-228.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712012000200007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt
- Damásio, B. F. (2013). Contribuições da Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo (AFCMG) na avaliação de invariância de instrumentos psicométricos. *Psico-USf*, 18, 211-220. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712013000200005>
- Dawes, M., Norwalk, K. E., Chen, C. C., Hamm, J. V., & Farmer, T. W. (2019). Teachers' perceptions of self-and peer-identified victims. *School Mental Health*, 11, 819-832.
<https://doi.org/10.1007/s12310-019-09329-x>

- Evans, C. B., Smokowski, P. R., Rose, R. A., Mercado, M. C., & Marshall, K. J. (2019). Cumulative bullying experiences, adolescent behavioral and mental health, and academic achievement: An integrative model of perpetration, victimization, and bystander behavior. *Journal of child and family studies*, 28(9), 2415-2428.
<https://doi.org/10.1007/s10826-018-1078-4>
- Felix, E. D., Sharkey, J. D., Green, J. G., Furlong, M. J., & Tanigawa, D. (2011). Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive Behavior*, 37, 234-247.
<https://doi.org/10.1002/ab.20389>.
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2017). Program FACTOR at 10: Origins, development and future directions. *Psicothema*, 29(2), 236-241.
<https://doi.org/10.7334/psicothema2016.304>.
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2018). Assessing the quality and appropriateness of factor solutions and factor score estimates in exploratory item factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 78(5), 762-780.
<https://doi.org/10.1177/0013164417719308>.
- Figueiredo Filho, D. B., & Silva Júnior, J. A. D. (2010). Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. *Opinião pública*, 16, 160-185.
<https://www.scielo.br/j/op/a/bGsWsRVKbC55hFcxpYryjCL/?format=pdf&lang=pt>
- Gaete, J., Valenzuela, D., Godoy, M. I., Rojas-Barahona, C. A., Salmivalli, C., & Araya, R. (2021). Validation of the revised Olweus Bully/Victim questionnaire (OBVQ-R) among adolescents in Chile. *Frontiers in psychology*, 12, 578661.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.578661>

- Gomes, E. B. (2020). Elaboração e evidências de validade e precisão da escala de vitimização de bullying (EVB) (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Federal do Piauí – UFPI.
- Gonçalves, F. G., Heldt, E., Peixoto, B. N., Rodrigues, G. A., Filipetto, M., & Guimarães, L. S. P. (2016). Construct validity and reliability of Olweus bully/victim questionnaire–Brazilian version. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 29. <https://doi.org/10.1186/s41155-016-0019-7>
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (2009). Análise multivariada de dados. (A. S. Sant’Anna & A. C. Neto, Trad). Porto Alegre: Bookman.
- Harbin, S. M., Kelley, M. L., Piscitello, J., & Walker, S. J. (2019). Multidimensional bullying victimization scale: Development and validation. *Journal of school violence*, 18(1), 146-161. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1423491>.
- Horn, J. L. (1965). A rationale and technique for estimating the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30(1), 179–185.
<https://link.springer.com/article/10.1007/BF02289447>.
- Jacobucci, R. (2017). regsem: Regularized structural equation modeling. arXiv: Methodology. <https://arXiv:1703.08489>.
- Jia, M., & Mikami, A. (2018). Issues in the assessment of bullying: Implications for conceptualizations and future directions. *Aggression and violent behavior*, 41, 108-118. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.05.004>
- Katahira, K. (2016). How hierarchical models improve point estimates of model parameters at the individual level. *Journal of Mathematical Psychology*, 73, 37-58.
<https://doi.org/10.1016/j.jmp.2016.03.007>.
- Kennedy, R. S. (2021). Bullying trends in the United States: A meta-regression. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(4), 914-927. <https://doi.org/10.1177/1524838019888555>

- Lara, S.A.D. (2014). ¿Matrices Policóricas/Tetracóricas o Matrices Pearson? Un estudio metodológico. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6, 39-48.
<https://file:///D:/Downloads/Dialnet-MatricesPolicoricasTetracoricasOMatricesPearsonUnE-4800004.pdf>.
- Litwiller, B. J., & Brausch, A. M. (2013). Cyber bullying and physical bullying in adolescent suicide: the role of violent behavior and substance use. *Journal of youth and adolescence*, 42, 675-684. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-9925-5>
- León, D. A. D. (2011). Análise fatorial confirmatória através dos softwares R e Mplus. (Trabalho de Conclusão de Curso), Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRS. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/31630>.
- Loesch, C. (2012). Probabilidade e Estatística. Rio de Janeiro: LTC.
- Maftai, A., & Măirean, C. (2023). Not so funny after all! Humor, parents, peers, and their link with cyberbullying experiences. *Computers in Human Behavior*, 138, 107448. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107448>
- Mahmood, S., Siraji, M. A., Naher, R., Arató, N., & Kaló, Z. (2023). Psychometric validation of revised Olweus Bully/Victim Questionnaire (OBVQ-R) among adolescents in Bangladesh. *Asian journal of psychiatry*, 83, 103514. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2023.103514>
- Malta, D. C., Oliveira, W. A. D., Prates, E. J. S., Mello, F. C. M. D., Moutinho, C. D. S., & Silva, M. A. I. (2022). Bullying entre adolescentes brasileiros: evidências das Pesquisas Nacionais de Saúde do Escolar, Brasil, 2015 e 2019. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 30. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.6278.3679>
- Man, X., Liu, J., & Xue, Z. (2022). Effects of bullying forms on adolescent mental health and protective factors: a global cross-regional research based on 65 countries.

- International journal of environmental research and public health*, 19(4), 2374.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19042374>.
- Medeiros, E. D., Gouveia, V. V., Monteiro, R. P., Silva, P. G. N., Lopes, B. J., Medeiros, P. C. B., & Silva, E. S. (2015). Escala de Comportamentos de Bullying (ECB): Elaboração e evidências psicométricas. *Psico-USF*, 20, 385-397. doi: 10.1590/1413-82712015200302
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602-611.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- Muthén, LK., & Muthén, B.O. (2014). Mplus user's guide. (Seventh Ed.). Los Angeles: Muthén & Muthén.
https://www.statmodel.com/download/usersguide/Mplus%20user%20guide%20Ver_7_r3_web.pdf.
- Olweus, D. (1996). Revised Olweus bully/victim questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1037/t09634-000>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>.
- Pasquali, L., & Primi, R. (2003). Fundamentos da teoria da resposta ao item: TRI. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 2(2), 99-110.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5115864>
- R Core Team (2017). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing. Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>.

- Revelle, W. (2017). Using the psych package to generate and test Structural Equation Models. (A vignette for the psych package).
https://mran.microsoft.com/snapshot/2017-0422/web/packages/psych/vignettes/psych_for_sem.pdf.
- Rijlaarsdam, J., Cecil, C. A., Buil, J. M., Van Lier, P. A., & Barker, E. D. (2021). Exposure to bullying and general psychopathology: A prospective, longitudinal study. *Research on child and adolescent psychopathology*, 49(6), 727-736. <https://doi.org/10.1007/s10802-020-00760-2>
- Reise, S. P., & Waller, N. G. (2009). Item response theory and clinical measurement. *Annual review of clinical psychology*, 5, 27-48.
<https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.032408.153553>
- Rossel, Y. (2012). Lavaan: An R package for structural equation modeling and more. Version 0.5–12 (BETA). <http://users.ugent.be/~yrosseel/lavaan/lavaanIntroduction.pdf>
- Santos, L. C. O., Gouveia, R. S. V., Soares, A. K. S., Cavalcanti, T. M., & Gouveia, V. V. (2015). Forms of bullying scale: Evidências de validade de construto da versão brasileira. *Avaliação Psicológica*, 14, 23-31.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5213819>
- Sartes, L. M. A., & Souza-Formigoni, M. L. O. D. (2013). Avanços na psicometria: da teoria clássica dos testes à teoria de resposta ao item. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26, 241-250. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000200004>
- Silva, N. C. N., Ferreira, W. L., Cirillo, M. A. & Scalon, J. D. (2014) O uso da análise fatorial na descrição e identificação dos perfis característicos de municípios de Minas Gerais. *Revista Brasileira de Biomedicina, São Paulo*, 32(2), 201-215.
- Shaw, T., Dooley, J. J., Cross, D., Zubrick, S. R., & Waters, S. (2013). The forms of bullying scale (FBS): Validity and reliability estimates for a measure of bullying victimization

- and perpetration in adolescence. *Psychological Assessment*, 25, 1045-1057.
[https://doi.org/ 10.1037/a0032955](https://doi.org/10.1037/a0032955).
- Smith, P. K., & Robinson, S. (2019). How Does Individualism-Collectivism Relate to Bullying Victimization? *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 3–13.
doi:10.1007/s42380-018-0005-y. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.04.006>
- Soares, A. K. S., Gouveia, V. V., Gouveia, R. S., Fonsêca, P. N. D., & Pimentel, C. E. (2015). Escala Califórnia de vitimização do bullying (ECVB): Evidências de validade e consistência interna. *Temas em Psicologia*, 23, 481-491.
<https://doi.org/10.9788/TP2015.2-18>.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics: International edition (6th ed). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Thomas, H. J., Connor, J. P., & Scott, J. G. (2015). Integrating traditional bullying and cyberbullying: challenges of definition and measurement in adolescents—a review. *Educational psychology review*, 27(1), 135-152. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9261-7>
- Valentini, F., & Damásio, B. F. (2016). Variância média extraída e confiabilidade composta: indicadores de precisão. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 32. <https://doi.org/10.1590/0102-3772e322225>
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 15(1), 625-627.
- Vivolo-Kantor, A. M., Martell, B. N., Holland, K. M., & Westby, R. (2014). A systematic review and content analysis of bullying and cyber-bullying measurement strategies. *Aggression and violent behavior*, 19(4), 423-434.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.06.008>

Volk, A. A., Veenstra, R., & Espelage, D. L. (2017). So you want to study bullying?

Recommendations to enhance the validity, transparency, and compatibility of bullying research. *Aggression and violent behavior*, 36, 34-43.

<https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.07.003>

Walters, G. D., Runell, L., & Kremser, J. (2022). Mediating the Bullying-to-Delinquency

Transition With Peer Delinquency and Cognitive Insensitivity. *Crime & Delinquency*,

00111287221118885. <https://doi.org/10.1177/001112872211188>

Walters, G. D. (2021). School-age bullying victimization and perpetration: A meta-analysis of prospective studies and research. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(5), 1129-1139.

<https://doi.org/10.1177/1524838020906513>

http://jaguar.fcav.unesp.br/RME/fasciculos/v32/v32_n2/A3_Naje_Wederson.pdf

Zhao, Y., Chu, X., & Rong, K. (2023). Cyberbullying experience and bystander behavior in cyberbullying incidents: The serial mediating roles of perceived incident severity and empathy. *Computers in Human Behavior*, 138, 107484.

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107484>

Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2020).

A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. *Child*

Development, 91(2), 527-545. <https://doi.org/10.1111/cdev.13195>.

4.3 Artigo 3 – Depressão como consequente do bullying em crianças e adolescentes: o papel moderador dos valores sociais

Resumo:

O bullying que se caracteriza por ser um tipo de comportamento violento realizado com o objetivo de intimidar, humilhar e provocar algum dano ao outro. A depressão é uma das variáveis mais associadas como consequência do envolvimento com bullying. No entanto,

alguns aspectos como os valores sociais são relatados na literatura como fatores de proteção. Diante disso, a presente pesquisa objetiva verificar o papel moderador dos valores sociais (interativos e normativos) na relação entre perpetração e vitimização de bullying e depressão em crianças e adolescentes. Participaram desse estudo 882 estudantes entre 10 e 17 anos de idade. Os instrumentos usados foram a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB-AV), o Inventário de Depressão Infantil (IDI), Questionário de Valores Básicos Infantil (QVB-I) e questionário sociodemográfico. O SPSS (versão 25) foi utilizado para calcular estatísticas descritivas e a análise de moderação foi realizada por meio do PROCESS 4.1, com o software R foram calculados os índices de precisão das medidas. Quando considerados de forma geral os valores sociais não moderaram a relação entre bullying e depressão. Entretanto, quando considerado em particular os valores interativos se apresentaram como moderadores da relação perpetração de bullying e depressão. Assim, a interação foi significativa para níveis baixos ($B = 0,24, p < 0,02$) e intermediários de valores interativos ($B = 0,44, p < 0,001$) e foi ainda mais forte para níveis maiores de valores interativos ($B = 0,57, p < 0,0001$). Os dados indicaram que quanto maior a importância dada a valores interativos mais fraca a relação entre perpetração e depressão. Esses achados juntam-se a uma extensa literatura que reporta a importância do suporte social nesse contexto. Ressalta-se a importância de intervenções junto a perpetração de bullying. Intervenções futuras devem considerar os achados dessa pesquisa.

Palavras – Chave: Bullying, Depressão, Valores Sociais

Introdução

O bullying é uma forma de interação entre pares, que é violenta e ocorre quando há desigualdade de forças entre vítima e agressor (Olweus, 2013) e acredita-se que sua prevalência mundial gira em torno de 30% (Craig et al., 2009; Man et al., 2022). Esse comportamento pode

ocorrer face a face (bullying tradicional) de forma direta como o bullying físico (e.g. chutes, empurrões) ou verbal (e.g. xingamentos e ameaças) e indireta por meio do bullying relacional (e.g. exclusão de grupos e atividades). Além disso, o bullying pode ocorrer por meio eletrônicos e internet (cyberbullying), como mensagens de texto ofensivas, exposição de conteúdo íntimo nas redes sociais (Kennedy, 2019; Malinowska-Cieślik, 2023).

Em um episódio de bullying o indivíduo pode assumir o papel de vítima, agressor, agressor-vítima (alternam entre ser vítima e agressor) ou testemunha (que observam o bullying acontecer). Dessa forma, a literatura indica que, há uma certa sobreposição e mudança entre esses papéis (Walters & Espelage, 2022). Além disso, a vitimização por bullying físico tende a diminuir com a idade, enquanto a relacional tende a aumentar (Zych et al., 2020a).

Em um modelo de diátese-estresse o envolvimento com bullying se apresenta como estressante o que pode resultar em consequências negativas (Matthews et al., 2017). Aponta-se um certo consenso de que independentemente do papel assumido há consequências preocupantes relacionadas ao envolvimento com bullying. Esses problemas podem ser externalizantes (como problemas de conduta, uso de substâncias e violência no namoro; Espelage et al., 2022; Olweus, 2013; Tiiri et al., 2022) e internalizantes (como comportamento suicida, instabilidade emocional e depressão; Ceballos-Ospino et al., 2019; Lutrick et al., 2020; Nasti et al., 2023).

A depressão e a agressão parecem manter uma estreita relação (Gándara, et al, 2021). Especificamente, a depressão é uma das consequências mais associadas a vitimização e agressão de bullying nessa mesma faixa etária (He et al., 2022; Lutrick et al., 2020). Nessa perspectiva Yang et al. (2022), realizaram um estudo longitudinal com 1.687 adolescentes e identificaram o bullying tradicional (físico, verbal e relacional) e cyberbullying como preditores significativos da depressão. Somado a isso, outro estudo identificou que a depressão

mediou a relação entre vitimização de bullying, autoagressão e comportamento suicida em meninos e meninas (Islam et al., 2022).

A depressão tem como principais características a presença de humor triste, problemas no sono e pensamentos negativos (Ridley et al., 2020; Sá, 2017), em crianças e adolescentes pode se manifestar através de humor irritável (APA, 2023). Quanto a prevalência problemas de saúde mental em crianças e adolescentes, a depressão é uma das problemáticas mais identificadas (Erskine, 2017). Por exemplo, em estudo realizado com 123.975 crianças e adolescentes, de 26 países, a sintomatologia de depressão foi a segunda mais prevalente (Castro et al., 2023).

Diante da complexidade do bullying, estudos foram realizados para compreender quais outros aspectos poderiam estar relacionados. Situações de negligência e violência parecem ser fatores de risco para o envolvimento em bullying (Nocentini et al., 2018), enquanto o bom relacionamento familiar e apoio social dos pares funcionam como fator de proteção (Attar-Schwartz et al., 2019; Ho et al., 2021; Man et al., 2022). Aspectos individuais também se associam ao bullying, a exemplo dos valores humanos (Monteiro et al., 2020; Tognetta et al., 2021).

De acordo com Gouveia (2003; 2019) os valores representam as necessidades e guiam o comportamento dos indivíduos. Em suma, aquilo que um indivíduo elenca como importante (valeroso) pode influenciar seus comportamentos. A Teoria Funcionalista dos Valores Humanos (TFVH) propõe 18 tipos de valores que se dividem em seis dimensões: 1. Interativa (afetividade, convivência e apoio social); 2. Normativa (tradição, obediência e religiosidade); 3. Experimentação (Emoção, prazer e estimulação); 4. Realização (êxito, poder e prestígio); 5. Suprapessoal (beleza, conhecimento e maturidade); e 6. Existência (estabilidade saúde e sobrevivência).

As relações entre os valores e depressão (Couto et al., 2021), e valores e bullying (Monteiro et al., 2017; Dong et al., 2020) é reportada na literatura de forma direta e indireta. Por exemplo, em um estudo realizado com 455 crianças identificou que a relação positiva entre vitimização e depressão foi mais forte em indivíduos que dão pouca ou média importância a valores sociais (interativos e normativos), indicando o papel moderador dos valores nessa relação (Monteiro et al., 2020). Nesse sentido, os valores sociais diminuem significativamente a agressão proativa no bullying (Jara et al., 2017). Adicionalmente, Palomares-Ruiz et al. (2019) identificaram que as vítimas apresentam maior nível de depressão quando não tem apoio social (Hellfeldt et al., 2019; Xie et al., 2022).

Nessa linha, estudos indicam que um maior senso de coletividade, formação de amizades (Meng et al., 2023; Page et al., 2021; Wright et al., 2015) e a adesão a leis e normas podem reduzir o bullying (Piccoli et al., 2020; Smith e Robinson, 2019). Assim, a literatura aponta para a importância de variáveis aspectos sociais que apesar de serem distintas se aproximam do conceito de valores sociais proposto na TFBVH (Gouveia, 2019; Medeiros et al., 2022). Além disso, outras evidências apontam que os valores humanos, em especial aqueles de cunho social, são relevantes na compreensão do bullying e podem mitigar consequências negativas como a depressão (Couto et al., 2021; Monteiro et al., 2017). Diante disso, a presente pesquisa objetiva verificar o papel moderador dos valores sociais (interativos e normativos) na relação entre perpetração e vitimização de bullying e depressão em crianças e adolescentes.

Método

Amostra

Participaram desse estudo 882 estudantes entre 10 e 17 anos de idade ($M_i = 13,79$; $DP = 2,73$) do Ceará (49,8%) e Piauí (50,2%), de ambos os sexos ($F = 56,3\%$ e $M = 43,7\%$) e de escolas públicas (66,2%) e particulares (33,8%). Se tratou de uma amostra por conveniência acidental.

Instrumentos

Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB-AV). Esse instrumento mensura tanto a vitimização quanto a perpetração de bullying e foi desenvolvido no estudo anterior. Ele é composto por 24 itens (12 para perpetrador e 12 para vítima) divididos em duas subescalas. Para responder cada um dos itens têm-se em conta uma escala de 4 pontos (0 - nenhuma vez a 3 três ou mais vezes) referente a frequência de envolvimento no bullying. Para este estudo foram calculados os índices de precisão das subescalas vítima (variando entre ω 0,67/ α 0,64 relacional e ω 0,76/ α 0,75 para cyberbullying) e agressor (variando entre ω 0,61/ α 0,61 relacional e ω 0,76/ α 0,75 para cyberbullying).

Inventário de Depressão Infantil (IDI) – Foi elaborado e validado por Sá (2017) tendo como base o DSM (APA, 2014) e tem como objetivo rastrear sintomas depressivos em crianças. O instrumento possui, originalmente, 62 itens, no entanto, neste estudo serão utilizados apenas os 21 itens que melhor discriminam o construto (Couto et al., 2021). A resposta se dá em uma escala de 5 pontos (0=nunca a 4=sempre). No estudo atual, a medida apresentou bons índices de precisão ω 0,91 e α 0,90.

Questionário de Valores Básicos Infantil (QVB-I) – Instrumento construído a partir da versão elaborada para adultos de Gouveia (2003). A versão que será utilizada neste estudo é a de Gouveia et al. (2011) que é composta por 18 itens. O respondente deve indicar a importância o valor (descrito no item) tem em suas vidas, de acordo com uma escala de cinco pontos (representada por *emoticon* e números), variando de 1 (nenhuma importância) a 5 (máxima importância). Para este estudo os índices de precisão das dimensões foram calculados, variando entre ω 0,61/ α 0,60 (realização) e ω 0,66 / α 0,66 (interativo).

Questionário Sociodemográfico – reúne informações que servirão para caracterização da amostra: sexo, idade, cidade de residência, tipo de escola etc.

Procedimentos

Inicialmente foi feito contato com as direções das escolas, tanto públicas quanto particulares, em busca da autorização para a realização da coleta de dados. Após isso foi enviado a enviado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE aos pais e responsáveis, para que autorizassem a participação de seus filhos no estudo. O Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE foi aplicado junto com o instrumento de coleta e informou que a participação não traria nenhum prejuízo ou bônus ao participante, informou também que a participação seria voluntária, que o participante poderia desistir a qualquer momento sem prejuízos e por fim foi assegurado o anonimato do participante. Todos os procedimentos éticos para pesquisas com seres humanos foram cuidadosamente tomados, respeitando as resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Piauí – UFPI (número do parecer: 3.397.129/ CAAE: 13312719.0.0000.5214).

A coleta foi realizada na sala de aula, de forma padronizada, no entanto, os instrumentos foram respondidos de forma individual. No momento da coleta sempre houve um pesquisador para esclarecer dúvidas dos participantes. A participação durou em média 20 minutos.

Análise de dados

Os dados foram analisados por meio do software IBM SPSS (versão 25), foram realizadas estatísticas descritivas. O cálculo do coeficiente alfa e ômega foram realizados por meio do software R (R Core Team, 2017). Além disso, por meio do *PROCESS 4.1*, foi realizado uma análise de moderação (para verificar o papel moderador dos valores sociais na relação bullying e depressão).

Resultados

Foi realizada uma análise de moderação com o objetivo de investigar em que medida os níveis valores sociais (interativos e normativos) moderavam a relação entre bullying (vitimização e perpetração) e depressão. Como pode ser visto na tabela 1, os efeitos foram não significativos ($p < 0,05$), indicando ausência de moderação.

Tabela 1

Efeitos do modelo de moderação (valores sociais)

	<i>Coefficiente (b)</i>	<i>Erro-Padrão</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Constante	1,518	0,024	62.749	0,000
Perpetração de bullying (X)	0,365	0,082	4,451	0,000
Valores sociais (W)	-0,236	0,033	-7,030	0,000
Interação (X*W)	0,175	0,117	1,496	0,134
Constante	1,516	0,023	65.347	0,000
Vitimização de bullying (X)	0,546	0,055	9,893	0,000
Valores sociais (W)	-0,241	0,032	-7,482	0,000
Interação (X*W)	0,011	0,082	0,141	0,887

Pode-se observar que ao se levar em conta os valores sociais (soma das subfunções normativo e interativo) não foi possível encontrar efeito de moderação. No entanto, quando se leva em consideração apenas os valores interativos e sua interação com perpetração de bullying, identificou-se efeito estatisticamente significativo, que indica a presença de moderação. Os resultados dessa interação podem ser vistos na Tabela 2. Por fim, a variável moderadora foi dividida em três partes e os pontos de corte utilizados foram 16% inferior, 64% mediano e 16% superior (Hayes, 2018).

Tabela 2

Efeitos do modelo de moderação (valores interativos)

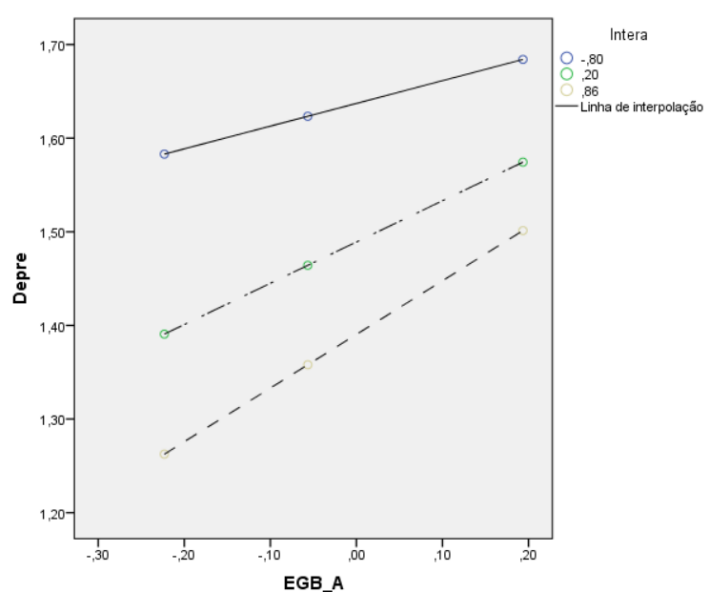
	<i>Coefficiente (b)</i>	<i>Erro-Padrão</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Constant	1,518	0,024	61.979	0,000
Perpetração de bullying (x)	0,402	0,083	4,812	0,000
Valores interativos (W)	-0,148	0,030	-4,841	0,000
Interação (X*W)	0,198	0,098	2,016	0,044
Efeitos Condicionais (W)				
- 0.80 (16% Inferior)	0,24	0,055	0,047	0,026
0.19 (64% mediano)	0,44	0,045	11,785	0,000
0.86 (16% superior)	0,57	0,074	14,119	0,000

Nota: R = 0,05. R² = 0,004.

A interação foi significativa para níveis baixos ($B = 0,24$, $p < 0,02$) e intermediários de valores interativos ($B = 0,44$, $p < 0,001$) e foi ainda mais forte para níveis maiores de valores interativos ($B = 0,57$, $p < 0,0001$). Para uma melhor visualização, a figura 1 apresenta graficamente os efeitos encontrados.

Figura 1

Efeitos do modelo de moderação



É possível observar que priorizar fortemente valores interativos está relacionado a indicadores de menor prevalência da predição entre ser agressor de bullying e apresentar sintomatologia depressiva. Neste sentido, os valores interativos parecem funcionar como potencial mitigador da depressão como consequente de bullying, podendo ser utilizado em estratégias de enfrentamento em contextos em que o bullying é muito frequente.

Discussão

O bullying é um importante fenômeno na pesquisa social em psicologia. As interações violentas que ocorrem no contexto escolar podem provocar sintomas internalizantes como a depressão (Babae et al., 2021; Lutruck et al., 2020). Entretanto, na vitimização nessa relação pode ser moderada por valores sociais (Monteiro et al., 2020). Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo verificar o papel moderador dos valores sociais (interativos e normativos) na relação entre bullying (perpetrador e vítima) e depressão em crianças e adolescentes.

Quando considerados de forma geral os valores sociais não moderaram a relação entre bullying e depressão. Entretanto, quando considerado cada uma das subfunções que a compõe, em particular os valores interativos se apresentaram como moderadores apenas na relação perpetração de bullying e depressão. Os valores interativos mitigam os efeitos do bullying na depressão, em síntese, quanto maior a importância dada a valores interativos mais fraca a relação entre perpetração e depressão. Ressalta-se que valores interativos se referem a três subtipos de valores relacionados a dar importância e motivar comportamentos em diferentes aspectos de interação social: 1. Afetividade: relações de afeto estáveis; ter com quem compartilhar experiências de vida; 2. Convivência: convivência com outras pessoas e fazer parte de grupos (sociais, esportivos etc.); 3. Apoio Social: obtenção de apoio e ter com quem contar (Gouveia, 2013; Medeiros et al., 2022).

A relação de moderação encontrada está em conformidade com outros estudos que apontam a importância do suporte social em contextos de bullying e adoecimento psicológico (Demaray; Malecki, 2008). Em um estudo longitudinal com 498 adolescentes foi identificado que receber apoio social familiar e de professores reduz o risco de desenvolver sintomas depressivos dois anos depois (Chicoine et al., 2021). Adicionalmente, independentemente do papel assumido (vítima, agressor ou agressor-vítima), receber apoio social em níveis moderados está associado a menor vivência de ansiedade e depressão (Holt; Espelage, 2007). Alinhado a isso, o apoio social geral e apoio familiar podem mitigar o adoecimento psicológico, associado a vitimização de bullying na infância e em jovens nos anos iniciais da universidade (Reid et al., 2016). Somado a isso, o suporte social também é apontado como importante na diminuição da perpetração de bullying (Fan et al., 2020; Xiong et al., 2020), sendo extensamente utilizado em programas de prevenção antibullying (Ubudiyah; Sukartini, 2020).

No entanto, os achados desse estudo divergem dos de Monteiro et al. (2020), pois diferentemente do que aconteceu com seu estudo, aqui, no que diz respeito a vitimização, nenhuma moderação foi encontrada, ou seja, os valores sociais não foram capazes de minimizar os impactos do bullying em depressão (Arató et al., 2022; Chicoine et al., 2021; Kwan et al., 2022). Alinhado aos dados da presente pesquisa, estudos apontam que o apoio social não atenua a associação entre experiências de bullying ou cyberbullying e problemas de saúde mental (Noret et al., 2019; Ringdal et al., 2021). Explicações para essas divergências podem sinalizar que o apoio social pode ser útil como fator de proteção, no entanto, aqueles que buscam ajuda precisam de compreensão e acolhimento para lidar com suas dificuldades e sofrimentos (Kwan et al., 2022). Nesse sentido, indica-se que apesar da importância das interações, a qualidade dessas relações precisa ser levada em consideração (Ho et al., 2022).

Ressalta-se que indivíduos que endossam um determinado valor são mais propensos a se comportar de maneira congruente com esse valor (Daniel et al., 2023). Com relação aos

episódios de bullying, a literatura aponta para uma influência multifatorial dos comportamentos, incluindo diferentes aspectos que não foram mensurados nesse estudo. Assim, pode-se citar diferentes variáveis: 1. pessoais: crenças (pessoais e normativas) sobre o bullying (Francisco et al., 2022), regulação emocional (Canãs et al., 2020) e desengajamento moral (Cricchio et al., 2020); 2. Familiares: violência familiar (Choi et al., 2021) e apoio (Zych et al., 2020a); 3. Sociais: machismo (Pérez-Martínez et al., 2021).

Por fim, diferente do que se esperava os valores normativos também não se apresentaram como moderadores. A literatura sobre esse aspecto indica que a adesão a valores sociais tem impacto nas consequências oriundas da vivência de bullying (Monteiro et al., 2020), no entanto apesar de crianças compreenderem questões normativas a internalização desses valores e a influência deles no comportamento tende a se cristalizar mais tarde (Daniel et al., 2020). Apesar de evidências da importância dos aspectos normativos na redução do bullying, essa relação se dá quando as normas são de fato implementadas (Gaffney et al., 2021; Ttofi; Farrington, 2009), diferente do realizado nesse estudo. Uma explicação para os achados nessa pesquisa pode ser a baixa tendência a endossar valores normativos em detrimento de outros que tem sido encontrada na região nordeste (Medeiros et al., 2022; Silva et al., 2022), indicando a necessidade de que mais estudos precisariam ser realizados para avançar nessa compreensão.

Os resultados dessa pesquisa trazem importantes contribuições para a compreensão e atuação junto ao bullying e suas consequências. O sistema de valores de um indivíduo é dinâmico (Daniel et al., 2023), assim o endosso a valores interativos pode ser incentivado por práticas que envolvam diferentes formas de interação respeitosa e empática. Essas ações devem ser direcionadas não apenas as vítimas, mas também aos perpetradores, visto o sofrimento significativo associado (Islam et al., 2022).

Assim, intervenções nesse campo devem levar em consideração os aspectos sociais, incentivando por exemplo a convivência e acolhimento amoroso entre pares (Holt; Espelage, 2007). Além disso, familiares devem ser orientados quanto a influência de seus próprios valores e ações nos valores das crianças e adolescentes (Dong et al., 2020; Zych et al., 2020b). Pais, educadores e estudantes devem entender a importância do acolhimento e suporte social na redução do envolvimento em bullying e na mitigação de suas consequências (Arató et al., 2022; Chicoine et al., 2021).

Os resultados da seguinte pesquisa devem ser considerados à luz de suas limitações. As medidas de autorelato utilizadas podem sofrer com vieses de resposta como o fornecimento de respostas socialmente desejáveis ou a seleção de respostas extremas ou neutras (Costa, 2020; Vieira et al., 2021). Além disso, alguns aspectos socioculturais que impactam as variáveis estudadas (Malecki et al., 2020; Smith; Robinson, 2019; Sorthaix et al., 2017) não foram considerados nesse estudo. Portanto, as limitações supracitadas devem ser avaliadas ao interpretar os resultados do estudo.

Conclusão

A presente pesquisa objetivou verificar o papel moderador dos valores sociais na relação entre bullying e depressão. A partir dos resultados encontrados conclui-se que o objetivo foi atingido. De todas as relações avaliadas apenas os valores interativos se apresentaram como moderadores no papel de perpetrador de bullying.

Esse estudo é um dos poucos a investigar a relação bullying, valores e depressão no Brasil, quiçá no mundo, e traz importantes contribuições para o campo das intervenções antibullying, especialmente quanto ao agressor. Esse achado vai ao encontro do que vem sendo reportado na literatura sobre a importância do apoio social e interações sociais empáticas na

atenuação de consequências negativas do bullying (Gaffney et al., 2021; Garandeanu et al., 2016; Ttofi; Farrington, 2009). As pesquisas sobre bullying centram-se em sua maioria nas vítimas, no entanto, os resultados encontrados indicam que os agressores também precisam de suporte (Silva et al., 2020).

Por fim, estudos futuros devem aprofundar replicar a pesquisa em outros contextos e regiões do Brasil para que seus resultados possam ser comparados. Com relação aos valores interativos, estudos futuros podem incluir a identificação de como e se o suporte social é recebido por crianças e adolescentes. Além disso, outras variáveis mediadoras e moderadoras podem ser considerados como a inclusão de variáveis sociodemográficas (sexo, idade), culturais (minorias e conservadorismo) e aspectos pessoais (regulação emocional, empatia e desengajamento moral) que se apresentam como importantes para a compreensão do fenômeno.

Referências

- American Psychiatric Association - APA. (2023). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5-TR*. Artmed Editora.
- Arató, N., Zsidó, A. N., Rivnyák, A., Péley, B., & Lábadi, B. (2022). Risk and protective factors in cyberbullying: the role of family, social support and emotion regulation. *International Journal of Bullying Prevention*, 4(2), 160-173.
<https://doi.org/10.1007/s42380-021-00097-4>
- Attar-Schwartz, S., Mishna, F., & Khoury-Kassabri, M. (2019). The role of classmates' social support, peer victimization and gender in externalizing and internalizing behaviors among Canadian youth. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2335-2346.
<https://doi.org/10.1007/s10826-017-0852-z>

- Babae, E., Nojomi, M., Asadi-Aliabadi, M., & Eshrati, B. (2021). Bullying and being bullied; how much can it increase the risk of depression and anxiety in students? A multilevel fixed-effect model analysis. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 15(2). <https://doi.org/10.5812/ijpbs.109730>
- Cañas, E., Estévez, E., Martínez-Monteagudo, M. C., & Delgado, B. (2020). Emotional adjustment in victims and perpetrators of cyberbullying and traditional bullying. *Social Psychology of Education*, 23(4), 917-942. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09565-z>
- Castro, F., Cappa, C., & Madans, J. (2023). Anxiety and Depression Signs Among Adolescents in 26 Low-and Middle-Income Countries: Prevalence and Association With Functional Difficulties. *Journal of Adolescent Health*, 72(1), S79-S87.
- Ceballos-Ospino, G., Suárez-Colorado, Y. P., & Campo-Arias, A. (2019). Asociación entre matoneo escolar, síntomas depresivos e ideación suicida. *CES Psicología*, 12(3), 91-104. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.12.3.7>
- Chicoine, J., Marcotte, D., & Poirier, M. (2021). Bullying perpetration and victimization among adolescents: A diathesis-stress model of depressive symptoms. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 77, 101350. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101350>
- Choi, J., & Dulisse, B. (2021). Exploring the mechanisms of bullying perpetration: An integrated test of general strain and social bond theories. *Journal of child and family studies*, 30, 620-632. <https://doi.org/10.1007/s10826-020-01883-2>
- Costa, A. R. L. (2020). O controle de desejabilidade social via diferentes formatos de resposta: avaliação da tríade sombria. (Tese de doutorado), Universidade São Francisco – USF. <https://dsv.usf.edu.br/galeria/getImage/427/1928093960990568.pdf>

Couto, R. N., da Silva, L. N. C., Nascimento, R. C., Sousa, M. C. S., do Nascimento, D. D.

D. S., da Silva, P. G. N., & de Medeiros, E. D. A contribuição dos valores humanos na explicação de sintomas depressivos na adolescência. *Revista de Psicologia da IMED*, 13(1), 142-158. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2021.v13i1.3976>

Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., ... & Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International journal of public health*, 54(2), 216-224. <https://doi.org/10.1007/s00038-009-5413-9>

Cricchio, M. G., García-Poole, C., te Brinke, L. W., Bianchi, D., & Menesini, E. (2021). Moral disengagement and cyberbullying involvement: A systematic review. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(2), 271-311. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1782186>

Daniel, E., Döring, A. K., & Cieciuch, J. (2023). Development of intraindividual value structures in middle childhood: A multicultural and longitudinal investigation. *Journal of Personality*, 91(2), 482-496. <https://doi.org/10.1111/jopy.12742>

Demaray, M. K., & Malecki, C. K. (2008). A review of the use of social support in anti-bullying programs. *Journal of school violence*, 5(3), 51-70. https://doi.org/10.1300/J202v05n03_05

Dong, D., Feng, Y., Zheng, M., Zong, M., Zhang, P., & Qiao, Z. (2020). Effects of Parents' Value of Children on Adolescent Depression: A Cross-Sectional Study in China. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-45016/v1>

Erskine, H. E., Baxter, A. J., Patton, G., Moffitt, T. E., Patel, V., Whiteford, H. A., & Scott, J. G. (2017). The global coverage of prevalence data for mental disorders in children and adolescents. *Epidemiology and psychiatric sciences*, 26(4), 395-402.

- Espelage, D. L., Ingram, K. M., Hong, J. S., & Merrin, G. J. (2022). Bullying as a developmental precursor to sexual and dating violence across adolescence: Decade in review. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(4), 1358-1370.
<https://10.1177/15248380211043811>
- Francisco, S. M., Ferreira, P. C., & Veiga Simão, A. M. (2022). Behind the scenes of cyberbullying: personal and normative beliefs across profiles and moral disengagement mechanisms. *International Journal of Adolescence and Youth*, 27(1), 337-361. <https://doi.org/10.1080/02673843.2022.2095215>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of school psychology*, 85, 37-56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.00>
- Gándara, M. V. B., Holgado-Tello, F. P., Carrasco, M. Á., & González-Calderón, M. J. (2021). An analysis of the comorbidity between children's depression and aggression symptoms: self-esteem and oppositional misbehavior as mediators. *Current Psychology*, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02131-6>
- Garandeau, C.F., Vartio, A., Poskiparta, E. et al. School Bullies' Intention to Change Behavior Following Teacher Interventions: Effects of Empathy Arousal, Condemning of Bullying, and Blaming of the Perpetrator. *Prev Sci* 17, 1034–1043 (2016).
<https://doi.org/10.1007/s11121-016-0712-x>
- Gouveia, V. V. (2013). Teoria funcionalista dos valores humanos: Fundamentos, aplicações e perspectivas. Casa do Psicólogo.
- Gouveia, V. V. (2003). A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8, 431-443.
<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000300010>.

- Gouveia, V. V., Milfont, T. L., Soares, A. K. S., Andrade, P. R. & Leite, I. L. (2011).
Conhecendo os valores na infância: evidências psicométricas de uma medida. *Psico*,
42, 106-115.
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/7487/6306>.
- Gouveia, V. V. (2019). Human values: Contributions from a functional perspective.
In *Psychology in Brazil* (pp. 67-81). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11336-0_5
- He, Y., Chen, S. S., Xie, G. D., Chen, L. R., Zhang, T. T., Yuan, M. Y., ... & Su, P. Y.
(2022). Bidirectional associations among school bullying, depressive symptoms and
sleep problems in adolescents: A cross-lagged longitudinal approach. *Journal of affective
disorders*, 298, 590-598. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.11.038>
- Hellfeldt, K., López-Romero, L., & Andershed, H. (2020). Cyberbullying and psychological
well-being in young adolescence: the potential protective mediation effects of social
support from family, friends, and teachers. *International journal of environmental
research and public health*, 17(1), 45. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010045>.
- Hayes, A. (2018). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis:
A Regression Based Approach*. Guilford Press.
- Ho, H. Y., Chen, Y. L., & Yen, C. F. (2022). Moderating effects of friendship and family
support on the association between bullying victimization and perpetration in
adolescents. *Journal of interpersonal violence*, 37(7-8), NP4640-NP4659.
<https://doi.org/10.1177/0886260520985503>
- Holt, M. K., & Espelage, D. L. (2007). Perceived Social Support among Bullies, Victims, and
Bully-Victims. *J Youth Adolescence* 36, 984–994. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9153-3>

- Islam, M. I., Khanam, R., & Kabir, E. (2022). Depression and anxiety have a larger impact on bullied girls than on boys to experience self-harm and suicidality: A mediation analysis. *Journal of affective disorders*, 297, 250-258.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.10.061>
- Jara, N., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Proactive and reactive aggressive behavior in bullying: The role of values. *International Journal of Educational Psychology*, 6(1), 1-24. <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2017.2515>
- Kennedy, R. S. (2019). Bullying trends in the United States: A meta-regression. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(4), 914-927. <https://doi.org/10.1177/1524838019888555>.
- Kwan, C., Wong, C., Chen, Z., & Yip, P. S. (2022). Youth bullying and suicide: risk and protective factor profiles for bullies, victims, bully-victims and the uninvolved. *International journal of environmental research and public health*, 19(5), 2828.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19052828>
- Lutrick, K., Clark, R., Nuño, V. L., Bauman, S., & Carvajal, S. (2020). Latinx bullying and depression in children and youth: a systematic review. *Systematic reviews*, 9(1), 1-10.
<https://doi.org/10.1186/s13643-020-01383-w>
- Malecki, C. K., Demaray, M. K., Smith, T. J., & Emmons, J. (2020). Disability, poverty, and other risk factors associated with involvement in bullying behaviors. *Journal of school psychology*, 78, 115-132. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.01.002>
- Malinowska-Cieřlik, M., Kleszczewska, D., Dzielska, A., Ścibor, M., & Mazur, J. (2023). Similarities and Differences between Psychosocial Determinants of Bullying and Cyberbullying Perpetration among Polish Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1358
- Man, X., Liu, J., & Xue, Z. (2022). Effects of bullying forms on adolescent mental health and protective factors: a global cross-regional research based on 65 countries.

International journal of environmental research and public health, 19(4), 2374.

<https://doi.org/10.3390/ijerph19042374>

Matthews, K. A., Jennings, J. R., Lee, L., & Pardini, D. A. (2017). Bullying and being bullied in childhood are associated with different psychosocial risk factors for poor physical health in men. *Psychological science*, 28(6), 808-821.

<https://doi.org/10.1177/095679761769770>

Medeiros, E. D., Silva, P. G. N. D., Cavalcante Bezerra de Medeiros, P., Fonseca, P. N. D., Martins Monteiro Silva, A. C., & Gouveia, V. V. (2022). Teoria Funcionalista dos Valores Humanos: adequação no interior do nordeste brasileiro. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 26(1), 24-37.

<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/40376>

Meng, Y., Yang, Y., Lin, P., Xiao, Y., Sun, Y., Qian, Y., ... & Zhang, X. (2023). School bullying victimization and associated factors among school-aged adolescents in China. *Journal of interpersonal violence*, 38(1-2), NP1787-NP1814.

<https://doi.org/10.1177/08862605221092074>

Monteiro, R. P., de Medeiros, E. D., Pimentel, C. E., Gouveia, R. S. V., & Gouveia, V. V. (2020). Valores sociais atenuam sintomas depressivos em vítimas de bullying. *Psico*, 51(1), e29342-e29342. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2020.1.29342>.

Monteiro, R. P., Medeiros, E. D., Pimentel, C. E., Gouveia, V. V., Soares, A. K. S., & Medeiros, H. A. (2017). Human values and bullying do age and gender moderate this relationship?. *Temas em Psicologia (Ribeirão Preto)*, 25, 913-924.

<https://doi.org/10.9788/TP2017.3-18Pt>.

Nasti, C., Intra, F. S., Palmiero, M., & Brighi, A. (2023). The relationship between personality and bullying among primary school children: the mediation role of trait

- emotion intelligence and empathy. *International journal of clinical and health psychology*, 23(2), 100359. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2022.100359>
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L., & Menesini, E. (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and violent behavior*, 45, 41-50. <https://10.1016/j.avb.2018.07.010>
- Noret, N., Hunter, S.C. & Rasmussen, S. The Role of Perceived Social Support in the Relationship Between Being Bullied and Mental Health Difficulties in Adolescents. *School Mental Health* 12, 156–168 (2020). <https://doi.org/10.1007/s12310-019-09339-9>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>.
- Page, M. B., Bishop, K., & Etmanski, C. (2021). Community belonging and values-based leadership as the antidote to bullying and incivility. *Societies*, 11(2), 29. <https://doi.org/10.3390/soc11020029>.
- Palomares-Ruiz, A., Oteiza-Nascimento, A. Toldos, M. P. Serrano-Marugán, I., & Martín-Babarro, J. (2019). Bullying and depression: the moderating effect of social support, rejection and victimization profile. *Anales de Psicología/ Annals of Psychology*, 35, 1-10. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.301241>
- Pérez-Martínez, V., Sanz-Barbero, B., Ferrer-Cascales, R., Bowes, N., Ayala, A., Sánchez-SanSegundo, M., ... & Vives-Cases, C. (2021). The role of social support in machismo and acceptance of violence among adolescents in Europe: Lights4violence baseline results. *Journal of Adolescent Health*, 68(5), 922-929. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.09.007>
- Piccoli, V., Carnaghi, A., Grassi, M., Stragà, M., & Bianchi, M. (2020). Cyberbullying through the lens of social influence: Predicting cyberbullying perpetration from

- perceived peer-norm, cyberspace regulations and ingroup processes. *Computers in human behavior*, 102, 260-273. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.09.001>
- R Core Team (2017). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing. Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>
- Ringdal, R., Bjørnsen, H. N., Espnes, G. A., Bradley Eilertsen, M. E., & Moksnes, U. K. (2021). Bullying, social support and adolescents' mental health: Results from a follow-up study. *Scandinavian journal of public health*, 49(3), 309-316. <https://doi.org/10.1177/1403494820921666>
- Reid, G.M., Holt, M.K., Bowman, C.E. et al. Perceived Social Support and Mental Health among First-Year College Students with Histories of Bullying Victimization. *J Child Fam Stud* 25, 3331–3341 (2016). <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0477-7>
- Ridley, M., Rao, G., Schilbach, F., & Patel, V. (2020). Poverty, depression, and anxiety: Causal evidence and mechanisms. *Science*, 370(6522), eaay0214. <https://doi.org/10.1126/science.aay0214>.
- Sá, L. A. (2017). *Depressão infantil: elaboração de um instrumento para avaliação e tomada de decisão em saúde*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Estatística, Universidade Federal da Paraíba, Joao Pessoa-PB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9044/2/arquivototal.pdf>
- Silva, M. A., Gonzalez, J. C., Person, G. L., & Martins, S. S. (2020). Bidirectional association between bullying perpetration and internalizing problems among youth. *Journal of Adolescent Health*, 66(3), 315-322. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2019.09.022>
- Silva, P. G. N. D., Medeiros, E. D., Gonçalves, M. P., & Gouveia, V. V. (2022). Teoria Funcionalista dos Valores Humanos: Testando as hipóteses de conteúdo e estrutura no

contexto pernambucano. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 38.

<https://doi.org/10.1590/0102.3772e38546>

Smith, P. K., & Robinson, S. (2019). How Does Individualism-Collectivism Relate to

Bullying Victimization? *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 3–13.

doi:10.1007/s42380-018-0005-y

Sortheix, F. M., & Schwartz, S. H. (2017). Values that underlie and undermine well-being:

Variability across countries. *European Journal of Personality*, 31(2), 187-201.

<https://doi.org/10.1002/per.2096>

Tiiri, E., Uotila, J., Elonheimo, H., Sillanmäki, L., Brunstein Klomek, A., & Sourander, A.

(2022). Bullying at 8 years and violent offenses by 31 years: the Finnish nationwide 1981 birth cohort study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 1-12.

<https://doi.org/10.1007/s00787-022-01964-1>

Ttofi, M., & Farrington, D. (2009). What works in preventing bullying: Effective elements of

anti-bullying programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 1(1),

13-24. <https://doi.org/10.1108/17596599200900003>

Tognetta, L. R. P., Oliveira, V. H. H., & Bomfim, S. A. B. Adesão à valores morais entre

envolvidos em situações de bullying. *Tópicos Educacionais*, 27(1), 98-119. DOI:

10.51359/2448-0215.2021.250284

Ubudiyah, M., & Sukartini, T. (2020). Social support and individual support for bullying

prevention among adolescents in the school: A systematic review. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(9), 830-836.

<https://repository.unair.ac.id/119123/>

Vieira, G. P., Kamazaki, D. F., Weiss, C., Zanon, C., & Bandeira, D. R. (2021). Aquiescência

em autorrelatos: Introdução ao conceito, correlatos e possíveis soluções. *Interação em*

Psicologia, 25(3). <http://dx.doi.org/10.5380/riep.v25i3.75797>

- Yang, H. E., Shanshan, C. H. E. N., Mengyuan, Y. U. A. N., Yonghan, L. I., Junjie, C. H. A. N. G., Tingting, Z. H. A. N. G., ... & Puyu, S. U. (2022). A longitudinal cross-lagged study of the predictive effect of adolescent peer bullying on depressive symptoms. *Chinese Journal of School Health*, 43(10), 1472-1475. <https://doi.org/10.16835/j.cnki.1000-9817.2022.10.00>
- Walters, G. D., & Espelage, D. L. (2022). Mediating the pathway from bullying victimization to bullying perpetration with hostility, peer delinquency, and pro-bullying attitudes: Transforming victims into aggressors. *Psychology of Violence*. <https://doi.org/10.1037/vio0000435>
- Wright, M. F., Kamble, S. V., & Soudi, S. P. (2015). Indian adolescents' cyber aggression involvement and cultural values: The moderation of peer attachment. *School Psychology International*, 36(4), 410-427
- Xie, S., Xu, J., & Gao, Y. (2022). Bullying victimization, coping strategies, and depression of children of China. *Journal of interpersonal violence*, 37(1-2), 195-220. <https://doi.org/10.1177/0886260520907361>
- Xiong, Q., Shi, S., Chen, J., Hu, Y., Zheng, X., Li, C., & Yu, Q. (2020). Examining the link between academic achievement and adolescent bullying: a moderated moderating model. *Psychology research and behavior management*, 919-928.
- Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2020a). A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. *Child Development*, 91(2), 527-545. <https://doi.org/10.1111/cdev.13195>
- Zych, I., Gómez-Ortiz, O., Fernández Touceda, L., Nasaescu, E., & Llorent, V. J. (2020b). Parental moral disengagement induction as a predictor of bullying and cyberbullying: mediation by children's moral disengagement, moral emotions, and validation of a questionnaire. *Child Indicators Research*, 13, 1065-1083.

5. Conclusão geral

As pesquisas sobre bullying são extensas e vão desde a exploração dos fatores de risco e proteção, passando pela identificação de mediadores e chegando a estratégias de intervenção. Dentre essas proposições, primeiramente percebeu-se a necessidade de um estudo exploratório envolvendo perpetração e depressão, visto que a única revisão extensa encontrada tratava apenas de vitimização e depressão (Lutrick et al. 2020). Além disso, a literatura apontava para problemas nas medidas de bullying existentes e a necessidade de um instrumento global de bullying (Harbin et al., 2018). Por fim, identificou-se uma relação entre os três construtos aqui pesquisados: bullying, valores e depressão. Essa relação, foi apontada por Monteiro et al., (2020), envolvendo apenas a vitimização de bullying.

Nessa pesquisa, a partir do arcabouço teórico apresentado foram formuladas hipóteses que foram testadas em três estudos. No estudo 1, identificou-se uma associação bidirecional entre perpetração de bullying e depressão, dando suporte a hipótese 1. No estudo 2, elaborou-se um instrumento parcimonioso e com características psicométricas adequadas, indo de encontro ao proposto na hipótese 2. Por fim, no estudo 3, realizou-se um estudo de moderação, com os valores sociais como moderadores da relação entre bullying e depressão. As hipóteses 1 (a perpetração de bullying escolar estará associada com a depressão em crianças e adolescentes) e 2 (a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB – AV) apresentará propriedades psicométricas adequadas) foram confirmadas. Diferente do que havia sido indicado, dos valores sociais, apenas os interativos se apresentaram como moderadores para a relação, descartando a hipótese 3 e confirmando parcialmente a hipótese 4. Nesse sentido, conclui-se que esses três estudos deram conta dos objetivos propostos. Os achados da presente pesquisa são promissores, pois trazem importantes contribuições para o campo das pesquisas sobre bullying no Brasil. Destacaremos os principais a seguir.

Primeiramente, destaca-se que a literatura sobre bullying apesar de extensa, tende a centrar-se em estudos com vítimas, principalmente em se tratando de sintomas internalizantes (Lutrick et al., 2020; Attar-Schwartz, 2019). Assim, foi possível explorar e aprofundar estudos sobre os perpetradores, em especial sua relação com sintomas depressivos. Esses achados indicam a necessidade de pensar intervenções sensíveis ao sofrimento do perpetrador. Os achados somam-se ao encontrado por Lutrick et al. (2020), permitindo que indicar que o envolvimento com bullying (vítima e perpetrador) se associa a sintomas depressivos. Dessa forma, para que se tenha uma redução efetiva do bullying estratégias de atenuação da perpetração devem inserir repreensão dos comportamentos violentos e suporte social mas também o cuidado com a saúde mental dos indivíduos (Garandeanu et al., 2016; Hellfeldt et al., 2020; Ho et al., 2022).

A Escala Global de Bullying (EGB – AV) apresenta-se como um instrumento adequado para a mensuração do bullying. Destaca-se que a construção de instrumentos válidos é um passo importante para a pesquisa e intervenção com bullying (Casper et al., 2015). Através disso, é possível conhecer diferentes construtos que estão associados ao problema tornando possível, por exemplo: a identificação de fatores que protegem as crianças e adolescentes do envolvimento com bullying ou amenizando suas consequências; conhecer fatores de risco que incentivam os jovens a se engajarem em comportamentos violentos ou potencializam as consequências do envolvimento (Malecki et al., 2020; Silva et al., 2020a; Zych et al., 2019a).

Por fim, identificamos que os valores interativos (afetividade, convivência e apoio social) moderaram a relação entre perpetração de bullying e depressão. Isso confirma que o suporte social, interações respeitadas e afetuosas devem ser somadas a outras ações e que são aspectos potentes para o trabalho com bullying, devendo ser incluídos nos programas de prevenção (Demaray; Malecki, 2008; Garandeanu et al., 2016). Esse tipo de estratégia já vem sendo utilizado por programas interventivos (Gaffney et al., 2021), no entanto, no estudo atual

indica-se para a importância dos valores que, somados a aspectos sociais e biológicos, podem direcionar as crianças e adolescentes para comportamentos mais adequados socialmente (Martínez et al., 2023). Sobre isso, pais e educadores têm importante papel, pois podem auxiliar e incentivar no endosso de valores sociais, em especial, os interativos (Daniel et al., 2023; Dong et al., 2020). Esse estudo, reforça a relação entre valores, bullying e depressão apontados na literatura, especificamente a relação de moderação dos valores interativos já apontada por (Monteiro et al., 2020).

As principais limitações do estudo dizem respeito ao uso de instrumentos autorrelatos, que podem enviesar as respostas, através por exemplo da desejabilidade social e aquiescência. A primeira se refere a tendência de indivíduos a apresentarem respostas socialmente aceitáveis (Costa et al., 2020), que pode ser mais presente em se tratando de comportamentos antissociais como o bullying. A segunda versa sobre a apresentação de respostas neutras ou em pontos extremos (Vieira et al., 2021), que faz com que as respostas sejam distantes da realidade. Apesar disso, esses instrumentos, quando apresentam propriedades psicométricas adequadas, são considerados ferramentas essenciais para a compreensão do fenômeno (Casper et al., 2015). A literatura também indica que além dos próprios indivíduos outras fontes de informação (professores, pares, familiares) podem ser consideradas para a mensuração do bullying (Jia; Mikami, 2018).

Estudos futuros podem ampliar os estudos realizados, através da replicação e/ou inclusão de outras análises estatística (e.g. análise convergente) trazendo mais evidências psicométricas para a EGB-AV. Além disso, estudos com variáveis antecedentes e consequentes, mediadores e moderadores (e.g. regulação emocional, desengajamento moral, percepção de suporte social) podem ser realizados com vistas a compreender que outros fatores podem impactar o envolvimento com bullying. A fonte do suporte social também pode ser avaliada, realizando estudos comparativos dos relatos de amigos, professores e familiares. Por

fim, aspectos sociodemográficas podem ser estudados averiguando, por exemplo, se há diferenças quanto ao sexo, renda, características familiares (estilos parentais), orientação sexual (bullying homofóbico), questões étnico-raciais e a vivência de bullying.

Referências

- Amaral, A. P., Sampaio, J. U., Matos, F. R. N., Pocinho, M. T. S., de Mesquita, R. F., & Sousa, L. R. M. (2020). Depressão e ideação suicida na adolescência: implementação e avaliação de um programa de intervenção. *Enfermería Global*, 19(3), 1-35.
<https://doi.org/10.6018/eglobal.402951>
- American Psychiatric Association - APA. (2023). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5-TR*. Artmed Editora.
- Andrade, E. P., & Li, L. D. S. (2020). As consequências do bullying: autoagressão e suicídio no cotidiano escolar. *Revista Educação-UNG-Ser*, 15(1), 15-22.
<https://x.doi.org/10.33947/1980-6469-v15n1-4003>
- Attar-Schwartz, S., Mishna, F., & Khoury-Kassabri, M. (2019). The role of classmates' social support, peer victimization and gender in externalizing and internalizing behaviors among Canadian youth. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2335-2346.
<https://doi.org/10.1007/s10826-017-0852-z>
- Avanci, J. Q., Assis, S. G., Santos, N. C., & Oliveira, R. V. (2007). Adaptação transcultural de escala de auto-estima para adolescentes. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 20, 397-405.
<https://doi.org/10.1590/S0102-79722007000300007>.
- Babae, E., Nojomi, M., Asadi-Aliabadi, M., & Eshrati, B. (2021). Bullying and being bullied; how much can it increase the risk of depression and anxiety in students? A multilevel fixed-effect model analysis. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 15(2).
<https://doi.org/10.5812/ijpbs.109730>.

- Bacchini, D., Esposito, C., Affuso, G., & Amodeo, A. L. (2021). The impact of personal values, gender stereotypes, and school climate on homophobic bullying: a multilevel analysis. *Sexuality Research and Social Policy*, 18(3), 598-611. <https://doi.org/10.1007/s13178-020-00484-4>.
- Bailey, R. K., Mokonoogho, J., & Kumar, A. (2019). Racial and ethnic differences in depression: current perspectives. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 15, 603. <https://doi.org/10.2147/NDT.S128584>.
- Baker, Ö. E., & Bugay, A. (2011). Mediator and moderator role of loneliness in the relationship between peer victimization and depressive symptoms. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 21(2), 175-185. <https://doi.org/10.1375/ajgc.21.2.175>.
- Bernaras, E., Jaureguizar, J., & Garaigordobil, M. (2019). Child and adolescent depression: a review of theories, evaluation instruments, prevention programs, and treatments. *Frontiers in psychology*, 10, 543. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00543>.
- Bokhari, U., Shoaib, U., Ijaz, F., Aftab, R. K., & Ijaz, M. (2022). Effects of bullying on the mental health of adolescents. *The Professional Medical Journal*, 29(07), 1073-1077. <https://doi.org/10.29309/TPMJ/2022.29.07.5792>.
- Borgen, N. T., Olweus, D., Kirkebøen, L. J., Breivik, K., Solberg, M. E., Frønes, I., ... & Raaum, O. (2021). The potential of anti-bullying efforts to prevent academic failure and youth crime. a case using the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Prevention science*, 22(8), 1147-1158.
- Brandão Neto, W., Silva, C. O. D., Amorim, R. R. T. D., Aquino, J. M. D., Almeida Filho, A. J. D., Gomes, B. D. M. R., & Monteiro, E. M. L. M. (2020). Formação de adolescentes protagonistas para a prevenção do bullying no contexto escolar. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73. <https://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2019-0418>

- Calderaro, R. S. D. S., & Carvalho, C. V. D. (2005). Depressão na infância: um estudo exploratório. *Psicologia em estudo*, 10, 181-189. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000200004>
- Casper, D. M., Meter, D. J., & Card, N. A. (2015). Addressing measurement issues related to bullying involvement. *School Psychology Review*, 44(4), 353-371. <https://doi.org/10.17105/spr-15-0036.1>
- Ceballos-Ospino, G., Suárez-Colorado, Y. P., & Campo-Arias, A. (2019). Asociación entre matoneo escolar, síntomas depresivos e ideación suicida. *CES Psicología*, 12(3), 91-104. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.12.3.7>.
- Chen, J. K., Pan, Z., & Wang, L. C. (2021). Parental beliefs and actual use of corporal punishment, school violence and bullying, and depression in early adolescence. *International journal of environmental research and public health*, 18(12), 6270. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126270>.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9, 233-255.
- Chung, J. Y., & Lee, S. (2020). Are bully-victims homogeneous? Latent class analysis on school bullying. *Children and youth services review*, 112, 104922. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104922>.
- Clayborne, Z. M., Varin, M., & Colman, I. (2019). Systematic review and meta-analysis: adolescent depression and long-term psychosocial outcomes. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(1), 72-79. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.07.896>.
- Coelho, G. L. H., Hanel, P. H. P., Vilar, R., Monteiro, R. P., Gouveia, V. V., & Maio, G. R. (2018). Need for affect and attitudes toward drugs: The mediating role of

- values. *Substance use & misuse*, 53(13), 2232-2239.
<https://doi.org/10.1080/10826084.2018.1467454>.
- Costa, F. G., de Lima Coutinho, M. D. P., Cavalcanti, J. G., de Lima Coutinho, M., & da Fonseca, A. A. R. (2021). Bullying, depressão e representações sociais no contexto escolar. *Research, Society and Development*, 10(16), e369101623617-e369101623617.
<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i16.23617>.
- Couto, R. N., da Silva, L. N. C., Nascimento, R. C., Sousa, M. C. S., do Nascimento, D. D. D. S., da Silva, P. G. N., & de Medeiros, E. D. (2021). A Contribuição dos Valores Humanos na Explicação de Sintomas Depressivos na Adolescência. *Revista de Psicologia da IMED*, 13(1), 142-158. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2021.v13i1.3976>.
- Couto, R. N., Fonseca, P. N. D., Guerra, V. M., & Gouveia, V. V. (2021). Crescimento Pós-Traumático após Divórcio: Contribuição dos Valores para Além das Variáveis Demográficas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 37.
<https://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e375147>.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., ... & Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International journal of public health*, 54(2), 216-224.
<https://doi.org/10.1007/s00038-009-5413-9>.
- Cunha, A. de M. (2021). *Elaboração e evidências psicométricas da Escala Global de Bullying – Agressor Vítima (EGB-AV)*. (Dissertação de mestrado não publicada). Departamento de Psicologia. Universidade Federal do Piauí – UFPI.
- Daniel, E., Benish-Weisman, M., Sneddon, J. N., & Lee, J. A. (2020). Value profiles during middle childhood: Developmental processes and social behavior. *Child development*, 91(5), 1615-1630. <https://doi.org/10.1111/cdev.13362>.

- Damásio, D. F. (2013). Contribuições da Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo (AFCMG) na avaliação de invariância de instrumentos psicométricos. *Psico-USF*, 18, 211-220. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712013000200005>
- Daniel, E., Döring, A. K., & Cieciuch, J. (2023). Development of intraindividual value structures in middle childhood: A multicultural and longitudinal investigation. *Journal of Personality*, 91(2), 482-496. <https://doi.org/10.1111/jopy.12742>
- Demaray, M. K., & Malecki, C. K. (2008). A review of the use of social support in anti-bullying programs. *Journal of school violence*, 5(3), 51-70. https://doi.org/10.1300/J202v05n03_05
- Dong, D., Feng, Y., Zheng, M., Zong, M., Zhang, P., & Qiao, Z. (2020). Effects of Parents' Value of Children on Adolescent Depression: A Cross-Sectional Study in China. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-45016/v1>
- Epelde-Larrañaga, A., Onederra Ramirez, J. A., & Estrada-Vidal, L. I. (2020). Music as a resource against bullying and cyberbullying: Intervention in two centers in Spain. *Sustainability*, 12(5), 2057. <https://doi.org/10.3390/su12052057>.
- Falla, D., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2021). Aggression, moral disengagement and empathy. a longitudinal study within the interpersonal dynamics of bullying. *Frontiers in psychology*, 12, 703468. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.703468>
- Felix, E. D., Sharkey, J. D., Green, J. G., Furlong, M. J., & Tanigawa, D. (2011) Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: the development of the California Bullying Victimization Scale. *Agressive Behavior*, 37, 234-247. <https://doi.org/10.1002/ab.20389>.
- Fonsêca, P. N. D., Santos, J. L. F. D., Gouveia, M. L. D. A., Pereira, R. S., & Estanislau, A. M. (2019). Estereotipos y intención de adoptar: explicación basada en valores

- humanos. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(3), 137-151.
<http://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i3p.137-151>.
- Fonsêca, P. N. D., Lopes, B. D. J., Palitot, R. M., Estanislau, A. M., Couto, R. N., & Coelho, G. L. D. H. (2016). Engajamento escolar: explicação a partir dos valores humanos. *Psicologia escolar e educacional*, 20(3), 611-620.
<http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02031061>
- Hellfeldt, K., López-Romero, L., & Andershed, H. (2020). Cyberbullying and psychological well-being in young adolescence: the potential protective mediation effects of social support from family, friends, and teachers. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 45. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010045>.
- Ho, H. Y., Chen, Y. L., & Yen, C. F. (2022). Moderating effects of friendship and family support on the association between bullying victimization and perpetration in adolescents. *Journal of interpersonal violence*, 37(7-8), NP4640-NP4659.
<https://doi.org/10.1177/0886260520985503>.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online readings in psychology and culture*, 2(1), 2307-0919.
http://mchmielecki.pbworks.com/w/file/fetch/64591689/hofstede_dobre.pdf.
- Garbin, C. A. S., Gatto, R. C. J., & Garbin, A. J. Í. (2016). Prevalência de bullying em uma amostra representativa de adolescentes. *Archives of health investigation*, 5(5).
<http://dx.doi.org/10.21270/archi.v5i5.1701>.
- Georgiou, S. N., Ioannou, M., & Stavrinides, P. (2018). Cultural values as mediators between parenting styles and bullying behavior at school. *Social Psychology of Education*, 21(1), 27-50. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9413-y>.

- Godoy, P. B. G., & Oliveira-Monteiro, N. R. (2015). Estudo sobre valores em adolescentes. *Psico*, 46(3), 400-408. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2015.3.19426>.
- Gomez-Baya, D., Garcia-Moro, F. J., Nicoletti, J. A., & Lago-Urbano, R. (2022). A cross-national analysis of the effects by bullying and school exclusion on subjective happiness in 10-year-old children. *Children*, 9(2), 287. <https://doi.org/10.3390/children9020287>.
- Gouveia, V. V. (2003). A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8, 431-443. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000300010>.
- Gouveia, V. V., Milfont, T. L., & Guerra, V. M. (2014). Functional theory of human values: Testing its content and structure hypotheses. *Personality and Individual Differences*, 60, 41-47. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2013.12.012>.
- Gouveia, V. V., Milfont, T. L., Soares, A. K. S., Andrade, P. R. & Leite, I. L. (2011). Conhecendo os valores na infância: evidências psicométricas de uma medida. *Psico*, 42, 106-115. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/7487/6306>.
- Gouveia, V. V., Milfont, T. L., Fischer, R., & Coelho, J. A. P. D. M. (2009). Teoria funcionalista dos valores humanos: aplicações para organizações. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 10(3), 34-59. <https://www.scielo.br/j/ram/a/3Zx4cZQkN5GsKLXBp5JvpWp/?format=pdf&lang=pt>.
- Gouveia, V. V., Correia, M. F. B., Nascimento, A. M., Freires, L. A., Soares, A. K. S., Gouveia, R. S. V., Silva, C. V. (2019). Os valores humanos no contexto da avaliação educacional. *Examen: Política, Gestão E Avaliação Da Educação*, 3(3), 38-65. <https://examen.emnuvens.com.br/rev/article/view/95/51>.

- Gouveia, V. V. (2019). Human values: Contributions from a functional perspective. In *Psychology in Brazil* (pp. 67-81). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11336-0_5.
- Gouveia, V. V., Santos, W. S., Milfont, T. L., Fischer, R., Clemente, M., & Espinosa, P. (2010). Teoría funcionalista de los valores humanos en España: comprobación de las hipótesis de contenido y estructura. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 44(2), 213-224. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28420641002.pdf>.
- Gouveia, V. V., Vione, K. C., Milfont, T. L., & Santos, W. S. (2015). Guiding actions and expressing needs: On the psychological functions of values. *Psyke*, 24(2), 1-14. <https://doi.org/10.7764/psykhe.24.2.884>.
- Gouveia, V. V. (2016). Introdução à teoria funcionalista dos valores. Em V. V. Gouveia (Ed.), *Teoria funcionalista dos valores humanos: Áreas de estudo e aplicações*. Vetor editora.
- Gouveia, V. V. (2013). *Teoria funcionalista dos valores humanos: Fundamentos, aplicações e perspectivas*. Casa do Psicólogo.
- Granado, L. N., Baeta, N. C. D. C. C., Cordoni, J. K., & Reato, L. D. F. N. (2021). Prevalência de sintomas depressivos em adolescentes agressores e vítimas de Bullying. *Brazilian Journal of Health Review*, 4(2), 6027-6049. <https://doi.org/10.34119/bjhrv4n2-161>.
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health information & libraries journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>

- Hanel, P. H., & Wolfradt, U. (2016). The ‘dark side’ of personal values: Relations to clinical constructs and their implications. *Personality and Individual Differences*, 97, 140-145. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.045>
- Hartikainen, H., Iivari, N., & Kinnula, M. (2019). Children’s design recommendations for online safety education. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 100146. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.100146>.
- Innamorati, M., Parolin, L., Tagini, A., Santona, A., Bosco, A., De Carli, P., ... Sarracino, D. (2018). Attachment, Social Value Orientation, Sensation Seeking, and Bullying in Early Adolescence. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00239>
- Jara, N., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Proactive and reactive aggressive behavior in bullying: The role of values. *International Journal of Educational Psychology*, 6(1), 1-24. <https://doi.org/10.17583/ijep.2017.2515>
- Jia, M., & Mikami, A. (2018). Issues in the assessment of bullying: Implications for conceptualizations and future directions. *Aggression and violent behavior*, 41, 108-118. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.05.004>
- Kennedy, R. S. (2021). Bullying trends in the United States: A meta-regression. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(4), 914-927. <https://doi.org/10.1177/1524838019888555>.
- Kim, J., Lee, Y., & Jennings, W. G. (2022). A path from traditional bullying to cyberbullying in South Korea: Examining the roles of self-control and deviant peer association in the different forms of bullying. *Journal of interpersonal violence*, 37(9-10), 5937-5957. <https://doi.org/10.1177/08862605211067022>.
- Kljakovic, M., & Hunt, C. (2016). A meta-analysis of predictors of bullying and victimisation in adolescence. *Journal of adolescence*, 49, 134-145. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.002>.

- Klomek, A. B., Barzilay, S., Apter, A. Carli, V., Hoven, C. W. Sarchiapone, M., ... & Kaess, M. (2019). Bi – directional longitudinal associations between diferente types of bullying victimization, suicide ideation/attempts, and depression among a large sample of European adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60, 209-215. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01149.x>
- Klomek, A. B., & Koren, K. (2021). The Moderating Role of Parenting Styles in Adolescents' Bullying and Depression. *Adolescent Psychiatry*, 11(1), 25-34. <https://doi.org/10.2174/2210676611666210526112502>.
- La Cour, S. D., Bonde, B., & Rosenbaum, B. (2022). Bullying as a Traumatizing Process: An Investigation of the Phenomenology of Bullying Experiences and their Dynamic Effects. *British Journal of Psychotherapy*. <https://doi.org/10.1111/bjp.12746>.
- Landazabal, M. G., Mollo, J. P., & Larrain, E. (2018). Prevalencia de Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica: una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 11(3), 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7005978>.
- Lee, J. M., Kim, J., Hong, J. S., & Marsack-Topolewski, C. N. (2021). From bully victimization to aggressive behavior: Applying the problem behavior theory, theory of stress and coping, and general strain theory to explore potential pathways. *Journal of interpersonal violence*, 36(21-22), 10314-10337. <https://doi.org/10.1177/0886260519884679>
- Leite, Â., Ramires, A., Vidal, D. G., Sousa, H. F. P. E., Dinis, M. A. P., & Fidalgo, A. (2021). Hierarchical cluster analysis of human value priorities and associations with subjective well-being, subjective general health, social life, and depression across Europe. *Social Sciences*, 10(2), 74. <https://doi.org/10.3390/socsci10020074>

- Li, X., Zhang, Z., & Li, S. The Influence of Bullying Behavior on Depression in Middle School Students: A Moderated Mediating Effect. (2021). *Journal of Psychology & Behavior Research*. 3(3). <http://dx.doi.org/10.22158/jpbr.v3n3p24>.
- Li, X., Lee, C. Y., Lin, Y. J., Chu, M., Qin, X., Zhang, S., ... & Chiang, Y. C. (2022). Moderating effects of teachers' praise/criticism on the bullying of vulnerable students among teenagers. *Current Psychology*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03032-y>.
- Lin, H. C., Chang, Y. P., Chen, Y. L., & Yen, C. F. (2022). Relationships of homophobic bullying victimization during childhood with borderline personality disorder symptoms in early adulthood among gay and bisexual men: mediating effect of depressive symptoms and moderating effect of family support. *International journal of environmental research and public health*, 19(8), 4789. <https://doi.org/10.3390/ijerph19084789>.
- Lins, S., Areias, J., Castro, R., Aquino S. What basic human values influence impulse buying and status consumption. *Ital. J. Mark.* 2022, 233–248 (2022). <https://doi.org/10.1007/s43039-022-00046-z>
- Lutrick, K., Clark, R., Nuño, V. L., Bauman, S., & Carvajal, S. (2020). Latinx bullying and depression in children and youth: a systematic review. *Systematic reviews*, 9(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01383-w>.
- Maercker, A., Zhang, X. C., Gao, Z. Kochetkov, Y., Lu, S., Sang, Z., ... Margraf, J. (2015). Personal value orientations as mediated predictors of mental health: a three study of Chinese, Russian, and Germany university students. *International journal of Clinical and Health Psychology*, 15, 8-17. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2014.06.001>

- Malecki, C. K., Demaray, M. K., Smith, T. J., & Emmons, J. (2020). Disability, poverty, and other risk factors associated with involvement in bullying behaviors. *Journal of school psychology, 78*, 115-132. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.01.002>
- Malta, D. C., Mello, F. C. M. D., Prado, R. R. D., Sá, A. C. M. G. N. D., Marinho, F., Pinto, I. V., ... & Silva, M. A. I. (2019). Prevalência de bullying e fatores associados em escolares brasileiros, 2015. *Ciência & Saúde Coletiva, 24*, 1359-1368. DOI: 10.1590/1413-81232018244.15492017.
- Man, X., Liu, J., & Xue, Z. (2022). Effects of bullying forms on adolescent mental health and protective factors: a global cross-regional research based on 65 countries. *International journal of environmental research and public health, 19*(4), 2374. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042374>
- Marcolino, E. D. C., Cavalcanti, A. L., Padilha, W. W. N., Miranda, F. A. N. D., & Clementino, F. D. S. (2018). Bullying: prevalência e fatores associados à vitimização e à agressão no cotidiano escolar. *Texto & Contexto-Enfermagem, 27*. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072018005500016>
- Martínez, E. B., Agudelo, J. C. B., Gelves-Ospina, M., Lozano, K. C. F, Lechuga, E. N., & de Aguado, C. M. O. (2023). Funciones ejecutivas y cognición social en adolescentes en contexto de bullying. *Revista de Psicología (PUCP), 41*(1), 523-548. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.202301.019>
- Medeiros, E. D., Gouveia, V. V., Monteiro, R. P., Silva, P. G. N. D., Lopes, B. J., Medeiros, P. C. B. & Silva, E. S. (2015). Escala de comportamentos de bullying (ECB): elaboração e evidências psicométricas. *Psico – USF, 20* (3), 385-397. <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v20n3/2175-3563-pusf-20-03-00385.pdf>.

- Medeiros, E. D. D. (2011). Teoria funcionalista dos valores humanos: Testando sua adequação intra e interculturalmente (Tese de doutorado). Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba.
- Medeiros, E. D., Soares, A. K. S., & Vione, K. C. (2016). O estudo dos valores na psicologia do desenvolvimento. Em Org. V. V. Gouveia, Teoria funcionalista dos valores humanos: áreas de estudo e aplicações (pp. 83-98). São Paulo: Vetor.
- Medeiros, E. D., Silva, P. G. N. D., Cavalcante Bezerra de Medeiros, P., Fonseca, P. N. D., Martins Monteiro Silva, A. C., & Gouveia, V. V. (2022). Teoria funcionalista dos valores humanos: adequação no interior do nordeste brasileiro. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 26(1), 24-37.
- Mellado, C., & Méndez-Bustos, P. (2021). Heterogeneidad en el involucramiento en acoso escolar: Un análisis de clases latentes. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 52-66. <http://doi.org/10.15359/ree.25-3.4>.
- Mello, F. C. M., Malta, D. C., Santos, M. G., Silva, M. M. A. D., & Silva, M. A. I. (2018). Evolução do relato de sofrer bullying entre escolares brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar-2009 a 2015. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 21. DOI: 10.1590/1980-549720180015.supl.1.
- Mohamed, A. A., Elebrashi, R. M., & Saad, M. (2019). A test of the functional theory of human values in Egypt. *The Social Science Journal*, 56(1), 118-126. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2018.11.001>.
- Monteiro, R. P., de Medeiros, E. D., Pimentel, C. E., Gouveia, R. S. V., & Gouveia, V. V. (2020). Valores sociais atenuam sintomas depressivos em vítimas de bullying. *Psico*, 51(1), e29342-e29342. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2020.1.29342>.
- Monteiro, R. P., Medeiros, E. D., Pimentel, C. E., Gouveia, V. V., Soares, A. K. S., & Medeiros, H. A. (2017). Human values and bullying do age and gender moderate this

- relationship?. *Temas em Psicologia (Ribeirão Preto)*, 25, 913-924.
<https://doi.org/10.9788/TP2017.3-18Pt>.
- 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.
<https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>.
- Nikolaou, D. (2021). Identifying the effects of bullying victimization on schooling. *Contemporary Economic Policy*, 40(1), 162-189. <https://doi.org/10.1111/coep.12554>.
- Ng, E. D., Chua, J. Y. X., & Shorey, S. (2022). The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(1), 132-151.
<https://doi.org/10.1177/1524838020933867>.
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L., & Menesini, E. (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and violent behavior*, 45, 41-50. doi:10.1016/j.avb.2018.07.010
- Organização Mundial de Saúde. (2021). *Adolescent mental health*. Retrieved from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>.
- Organização Mundial de Saúde. (2022). *World mental health report: transforming mental health for all*. WHO. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338>
- Okumu, M., Kim, Y. K., Sanders, J. E., Makubuya, T., Small, E., & Hong, J. S. (2020). Gender-specific pathways between face-to-face and cyber bullying victimization, depressive symptoms, and academic performance among US adolescents. *Child Indicators Research*, 13(6), 2205-2223. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09742-8>.

- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Olweus, D., Limber, S.P. & Breivik, K. Addressing Specific Forms of Bullying: A Large-Scale Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program. (2019) *Int Journal of Bullying Prevention* 1, 70–84. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00009-7>
- Ossa, F. C., Jantzer, V., Neumayer, F., Eppelmann, L., Resch, F., & Kaess, M. (2022). Cyberbullying and school bullying are related to additive adverse effects among adolescents. *Psychopathology*, 1-11. <https://doi.org/10.1159/000523992>.
- Page, M. B., Bishop, K., & Etmanski, C. (2021). Community belonging and values-based leadership as the antidote to bullying and incivility. *Societies*, 11(2), 29. <https://doi.org/10.3390/soc11020029>.
- Palomares-Ruiz, A., Oteiza-Nascimento, A. Toldos, M. P. Serrano-Marugán, I., & Martín-Babarro, J. (2019). Bullying and depression: the moderating effect of social support, rejection and victimization profile. *Anales de Psicología/ Annals of Psychology*, 35, 1-10. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.301241>.
- Parker, M., Fang, X., Self-Brown, S. R., & Rahimi, A. (2021). Establishing how social capital is studied in relation to cardiovascular disease and identifying gaps for future research—A scoping review protocol. *Plos one*, 16(4), e0249751. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249751>.
- Pasini, A. L. W., da Silveira, F. L., da Silveira, G. B., Busatto, J. H., Pinheiro, J. M., Leal, T. G., ... & Carlesso, J. P. P. (2020). Suicídio e depressão na adolescência: fatores de risco e estratégias de prevenção. *Research, Society and Development*, 9(4). <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2767>.

- Pimentel, F. D. O., Della M  a, C. P., & Dapieve Patias, N. (2020). Vítimas de bullying, sintomas depressivos, ansiedade, estresse e idea  o suicida em adolescentes. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 230-240. <http://www.doi.org/10.14718/ACP.2020.23.2.9>.
- R Core Team (2017). *R: A language and enviroment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing. Vienna, Austria. URL <https://www.R-project.org/>.
- Rezende, A. T., Soares, A. K. S., Gouveia, V. V., Ribeiro, M. G. C., & Cavalcanti, T. M. (2019). Correlatos valorativos das motiva  es para responder sem preconceito frente    homoparentalidade. *Psico-USF*, 24, 97-108. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240108>.
- Rice, F., Riglin, L., Lomax, T., Souter, E., Potter, R., Smith, D. J., ... & Thapar, A. (2019). Adolescent and adult differences in major depression symptom profiles. *Journal of affective disorders*, 243, 175-181. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.09.015>.
- Ridley, M., Rao, G., Schilbach, F., & Patel, V. (2020). Poverty, depression, and anxiety: Causal evidence and mechanisms. *Science*, 370(6522), eaay0214. <https://doi.org/10.1126/science.aay0214>.
- Rodrigues, D. P., de Oliveira, M. L., de Moura Lopes, P., & Miranda, C. E. S. (2021). Implica  es do bullying na saúde mental de adolescentes obesos: revisão integrativa. *Intera  o em Psicologia*, 25(1). DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/riep.v25i1.71337>.
- Roland, E., & Ids  e, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 27(6), 446-462. <https://doi.org/10.1002/ab.1029>
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent self-image*. Revised edition. Middletown, CT: Wesleyan University Press.

- Sá, L. A. (2017). *Depressão infantil: elaboração de um instrumento para avaliação e tomada de decisão em saúde*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Estatística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9044/2/arquivototal.pdf>.
- Santos, L. C. D. O., Gouveia, R. S. V., Soares, A. K. S., Cavalcanti, T. M., & Gouveia, V. V. (2015). Forms of Bullying Scale: evidências de validade de construto da versão brasileira. *Avaliação Psicológica*, 14, 23-31. DOI: 10.15689/ap.2015.1401.03.
- Santos, J. M., de Souza, J. F., Ribeiro, C. L., Esmeraldo, J. D. A., do Nascimento, S. M. M., & Nascimento, P. A. C. (2021). Fatores de risco para a depressão infantil. *Saúde Coletiva (Barueri)*, 11(67), 6839-6850. <https://doi.org/10.36489/saudecoletiva.2021v11i67p6839-6850>.
- Seddig, D., & Davidov, E. (2018). Values, attitudes toward interpersonal violence, and interpersonal violent behavior. *Frontiers in psychology*, 9, 604. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00604>.
- SemTools Contributors. (2016). semTools: Useful Tools for Structural equation modeling. R package version 0.4-14.
- Silva, G. R. R., Lima, M. L. C. D., Acioli, R. M. L., & Barreira, A. K. (2020a). Prevalence and factors associated with bullying: differences between the roles of bullies and victims of bullying. *Jornal de pediatria*, 96, 693-701. <https://doi.org/10.1016/j.jpmed.2019.09.005>.
- Silva, J. L., de Oliveira, W. A., Komatsu, A. V., Zequinão, M. A., Pereira, B. O., Caravita, S. C. S., ... & Silva, M. A. I. (2020b). Associations between bullying and depression among students in school transition. *Trends in psychology*, 28(1), 72-84. <https://doi.org/10.1007/s43076-020-00017-3>.

- Silva, M. V. R. (2022). Impactos do bullying na saúde mental dos adolescentes: revisão narrativa. *Scientia Generalis*, 3(1), 33-38. <http://scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/341/302>.
- Silva, P. G. N. D., Medeiros, E. D., Gonçalves, M. P., & Gouveia, V. V. (2022). Teoria Funcionalista dos Valores Humanos: Testando as hipóteses de conteúdo e estrutura no contexto pernambucano. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 38. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e38546>.
- Simmons, J. A., & Antshel, K. M. (2021). Bullying and depression in youth with ADHD: a systematic review. In *Child & Youth Care Forum* 50(3), 379-414. <https://doi.org/10.1007/s10566-020-09586-x>.
- Smith, P. K., & Robinson, S. (2019). How Does Individualism-Collectivism Relate to Bullying Victimization? *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 3-13. doi:10.1007/s42380-018-0005-y.
- Soares, A. K. S., Gouveia, V. V., Gouveia, R. S., Fônsaca, P. N. D., & Pimentel, C. E. (2015). Escala Califórnia de Vitimização de Bullying (ECVB): evidências de validade e consistência interna. *Temas em Psicologia*, 23, 481-491. DOI: 10.9788/TP2015.2-18.
- Soares, A. K. S., Barbosa, N. D. C. S., Moura, H. M. D., & Rezende, A. T. (2021). Percepción del miedo a la muerte: evaluando su relación con los valores humanos y el bienestar subjetivo. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 130-146. <https://doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.9>.
- Soares, A. K. S. (2015). Valores humanos no nível individual e cultural: Um estudo pautado na teoria funcionalista (Tese de Doutorado não publicada). Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba.

- Sortheix, F. M., & Schwartz, S. H. (2017). Values that underlie and undermine well-being: Variability across countries. *European Journal of Personality*, 31(2), 187-201. <https://doi.org/10.1002/per.2096>
- Souza, L. E. C. D., Gouveia, V. V., Lima, T. J. S. D., & Santos, W. S. D. (2015). Questionários dos valores básicos-Diagnóstico (QVB-D): evidências de validade de construto. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 28, 292-301. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201528209>.
- Sudrajad, K., Soemanto, R. B., & Prasetya, H. (2020). The Effect of Bullying on Depression, Academic Activity, and Communication in Adolescents in Surakarta: A Multilevel Logistic Regression. *Journal of Health Promotion and Behavior*, 5(2), 79-86. <https://doi.org/10.26911/thejhp.2020.05.02.02>.
- Tognetta, L. R. P., Oliveira, V. H. H., & Bomfim, S. A. B. Adesão à valores morais entre envolvidos em situações de bullying. *Tópicos Educacionais*, 27(1), 98-119. DOI: 10.51359/2448-0215.2021.250284.
- Tricco, AC, Lillie, E, Zarin, W, O'Brien, KK, Colquhoun, H, Levac, D, Moher, D, Peters, MD, Horsley, T, Weeks, L, Hempel, S et al. PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. *Ann Intern Med*. 2018;169(7):467-473. <https://doi:10.7326/M18-0850>.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Losel, F., & Loeber, R. (2011). Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3, 63-73. <https://doi.org/10.1108/17596591111132873>.
- Ttofi, M. M., Bowes, L., Farrington, D. P., & Lösel, F. (2014). Protective factors interrupting the continuity from school bullying to later internalizing and externalizing problems:

- A systematic review of prospective longitudinal studies. *Journal of School Violence*, 13(1), 5-38. DOI: 10.1080/15388220.2013.857345.
- Ungvary, S., McDonald, K. L., & Benish-Weisman, M. (2018). Identifying and distinguishing value profiles in American and Israeli adolescents. *Journal of research on adolescence*, 28(2), 294-309. <https://doi.org/10.1111/jora.12330>
- Varela, J.J., Sánchez, P.A., González, C. et al. Subjective Well-being, Bullying, and School Climate Among Chilean Adolescents Over Time. *School Mental Health* 13, 616–630 (2021). <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09442-w>
- Vieira, F. H. M., Alexandre, H. P., Campos, V. A., & de Sousa Leite, M. T. (2020). Impactos do bullying na saúde mental do adolescente. *Ciência ET Praxis*, 13(25), 91-104. <https://revista.uemg.br/index.php/praxys/article/view/4354/2867>
- Walters, G. D. (2020). School-age bullying victimization and perpetration: A meta-analysis of prospective studies and research. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(5), 1129-1139. <https://doi.org/10.1177/1524838020906513>
- Zych, I., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019a). Empathy and callous–unemotional traits in different bullying roles: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 20(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/1524838016683456>
- Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019b). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and violent behavior*, 45, 4-19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>
- Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2020). A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. *Child Development*, 91(2), 527-545. DOI: 10.1111/cdev.13195.
- Zhu, C., Huang, S., Evans, R., & Zhang, W. (2021). Cyberbullying among adolescents and children: a comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive

measures. *Frontiers in public health*, 9, 634909.
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.634909>.

Anexos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE MESTRADO EM PSICOLOGIA
CEP 64.202-020 – PARNAÍBA - PI
LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA DO DELTA
E-mail: gleydearaujo@hotmail.com; emersondiogenes@gmail.com



Prezado (a) colaborador (a),

Estamos realizando uma pesquisa com o propósito de conhecer possíveis fatores contribuintes para a explicação de comportamentos sociais na contemporaneidade. Para efetivação do estudo, gostaríamos de contar com sua colaboração respondendo este questionário.

Por favor, leia atentamente as instruções deste caderno e marque ou escreva a resposta que mais se aproxima com o que você pensa e/ou sente sem deixar qualquer das questões em branco.

Para que você possa respondê-lo com a máxima sinceridade e liberdade, garantimos o caráter voluntário, anônimo e confidencial de todas as suas respostas. Nesta direção, antes de prosseguir, de acordo com o disposto nas resoluções 510/16 e 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, faz-se necessário documentar seu consentimento através do Termo de Consentimento, a seguir.

Por fim, estamos à sua inteira disposição nos endereços acima para esclarecer qualquer dúvida que necessite.



Desde já, agradecemos sua colaboração.

Termo de Consentimento

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, sob a coordenação da Mestranda Gleyde Raiane de Araújo, sob orientação do Prof. Dr. Emerson Diógenes de Medeiros do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPI. Estou ciente de que os dados, no seu conjunto, só poderão ser utilizados para fins acadêmicos e científicos.

_____, ____ de _____ de 202__.

Assinatura/ rubrica do participante

☐

Concordo em participar desta pesquisa.

INSTRUÇÕES: Por favor, leia atentamente a lista de comportamentos que seus colegas de escola podem apresentar. Utilizando a escala de resposta abaixo, indique com que frequência você sofre ou é vítima de cada um deles, considerando o último mês.

Em minha escola, ultimamente, tenho recebido ou sou vítima de ...

0	1	2	3	
Nenhuma vez	Uma vez por semana	Duas vezes por semana	Três vezes por semana	
01. Da criação de perfis mentirosos (<i>fakes</i>), a meu respeito, em redes sociais.	0	1	2	3
02. Exposição pública de situações constrangedoras, verdadeiras ou não, sobre minha vida.	0	1	2	3
03. Criação de grupos (em redes sociais) para me agredir.	0	1	2	3
04. Apelidos.	0	1	2	3
05. Minhas calças serem abaixadas em público.	0	1	2	3
06. "Hackers" (invasões sem minha permissão) em minha página de redes sociais (<i>Facebook, Instagram, twitter</i> etc.) com intuito de me ridicularizar.	0	1	2	3
07. Comentários ofensivos em minhas fotos na internet.	0	1	2	3
08. Socos ou murros.	0	1	2	3
09. Esbarrões propositais.	0	1	2	3
10. Colegas falando com um tom de voz agressivo comigo.	0	1	2	3
11. Pisões.	0	1	2	3
12. Insultos, através de mensagens pelo celular, redes sociais (ex. <i>WhatsApp</i>) e/ou e-mail.	0	1	2	3
13. Chutes ou pontapés.	0	1	2	3
14. Publicações de montagens digitais com o intuito de difamar (depreciar) minha imagem.	0	1	2	3
15. Empurrões.	0	1	2	3
16. Exclusão de grupos sem motivos aparente (por exemplo, grupos de trabalhos, brincadeiras, etc.).	0	1	2	3
17. Objetos jogados em minha direção (por exemplo, cadeira, lixo, bolinhas de papel, ovos, etc).	0	1	2	3
18. Publicação de vídeos na internet, em situações íntimas e constrangedoras.	0	1	2	3
19. Publicação, na internet, de minhas fotos com o objetivo de me ridicularizar.	0	1	2	3
20. Roupas e objetos meus serem rasgados ou quebrados.	0	1	2	3
21. Tapas (por exemplo, na nuca, cabeça, costas, etc).	0	1	2	3
22. Exclusão de um grupo de relacionamento virtual (por exemplo, de um grupo do <i>facebook</i> ou <i>whatsapp</i>).	0	1	2	3
23. Insultos em razão dos meus amigos (por exemplo, amigos de determinada classe social ou característica física, etc.).	0	1	2	3
24. Isolamento em função de minhas características físicas (por exemplo, ter pernas tortas, usar óculos, ser dentuço, etc.).	0	1	2	3
25. Coisas que dizem e que me fazem chorar.	0	1	2	3
26. Piadas de mau gosto.	0	1	2	3
27. Puxões (de cabelo, cueca, roupa, orelha).	0	1	2	3
28. Colegas "falando mal" de mim.	0	1	2	3
29. Insultos por andar muito com colegas do sexo oposto.	0	1	2	3
30. Obstáculos (pés/ cadeira) colocados propositalmente para que eu tropece.	0	1	2	3

INSTRUÇÕES: Por favor, leia atentamente a lista a seguir. São comportamentos que você, em sua escola, pode ter apresentado no último mês. Utilizando a escala de resposta abaixo, indique com que frequência aconteceu cada um deles.

Em minha escola, ultimamente, apresentei tais comportamentos em relação aos meus colegas...

0	1	2	3	
Nenhuma vez	Uma vez por semana	Duas vezes por semana	Três vezes por semana	
1. Empurrei colegas	0	1	2	3
2. Dei puxões (de cabelo, cueca, roupa, orelha)	0	1	2	3
3. Chutei ou dei pontapés	0	1	2	3
4. Joguei objetos (por exemplo, lixo, bolinhas de papel, ovos, etc)	0	1	2	3
5. Coloquei obstáculos propositalmente para que tropeçassem	0	1	2	3
6. Rasguei roupas e/ou quebrei objetos	0	1	2	3
7. Pisei em colegas propositalmente	0	1	2	3
8. Abaixei calças de um colega em público	0	1	2	3
9. Dei tapas (por exemplo, na nuca, cabeça, costas)	0	1	2	3
10. Dei socos ou esmurrei um colega	0	1	2	3
11. "Falei mal" de colegas	0	1	2	3
12. Falei com um tom de voz agressivo com um colega	0	1	2	3
13. Fiz um colega chorar por algo que disse	0	1	2	3
14. Fiz piadas de mau gosto com algum colega	0	1	2	3
15. Apeldei colegas	0	1	2	3
16. Expuz publicamente situações contrangedoras, verdadeiras ou não, sobre a vida de um colega de escola	0	1	2	3
17. Insultei colegas por andarem muito com outros do sexo oposto	0	1	2	3
18. Isolo-me de colegas que apresentam certas características físicas (por exemplo, ter pernas tortas, usar óculos, etc.)	0	1	2	3
19. Excluí e/ou convenci amigos a isolarem outros colegas de grupos sem motivo aparente (por exemplo, trabalhos, brincadeiras, etc.)	0	1	2	3
20. Insultei colegas em razão dos seus amigos (por exemplo, ter amigos de determinada classe social, etc.)	0	1	2	3
21. Fiz comentários ofensivos em fotos de colegas na internet	0	1	2	3
22. Criei perfis mentirosos (fakes), de colegas, em redes sociais	0	1	2	3
23. Publiquei, na internet, fotos com o objetivo de ridicularizar colegas	0	1	2	3
24. Esbarrei propositalmente em colegas	0	1	2	3
25. Insultei colegas, através de mensagens pelo celular (SMS), redes sociais e/ou e-mail	0	1	2	3
26. "Hackiei" páginas de colegas em redes sociais (instagram, facebook, twitter etc.) com intuito de ridiculariza-los	0	1	2	3
27. Criei grupos (redes sociais) para ridicularizar colegas	0	1	2	3
28. Publiquei vídeos na internet, mostrando colegas em situações íntimas e constrangedoras	0	1	2	3
29. Excluí colegas de um grupo de relacionamento virtual (por exemplo, de uma grupo do whatsapp)	0	1	2	3
30. Publiquei montagens digitais com o intuito de difamar (depreciar) a imagem de colegas	0	1	2	3

INSTRUÇÕES: Por favor, leia com atenção as frases abaixo e pensando em você mesmo, aponte quantas vezes cada uma delas já aconteceu com você. Para isso, utilize a escala de resposta abaixo.

0	1	2	3	4
Nunca	Poucas vezes	As vezes	Muitas vezes	Sempre

01. _____ Se pudesse, ficaria o dia todo acordado(a)
02. _____ Acho que faço minhas tarefas mais devagar que os outros
03. _____ Não consigo prestar atenção na hora da aula
04. _____ Falo gritando com minha família porque me sinto irritado
05. _____ Sinto vontade de brigar com as pessoas, mesmo sem motivo
06. _____ Acho que ando mais devagar que as outras pessoas
07. _____ Não ligo mais para os meus brinquedos / coisas (ex. *Smartphones, Tablets etc*)
08. _____ Sinto-me cansado(a) a maior parte do dia
09. _____ Sinto que não sirvo para nada
10. _____ Se eu pudesse, passaria o dia todo dormindo
11. _____ Tenho vontade de chorar durante todo o dia
12. _____ Fico triste na escola
13. _____ Sou bravo com minha família
14. _____ Sinto que sou agitado(a)
15. _____ Quando estou triste, acredito que a culpa é minha
16. _____ Quando acordo, sinto que meu dia será triste
17. _____ Não sinto mais vontade de brincar (me divertir)
18. _____ Sinto vontade de chorar na escola, mesmo se nada tenha acontecido
19. _____ Minha família acha que não presto atenção nas coisas
20. _____ Sinto muito sono
21. _____ Acordo me sentindo cansado(a)

INSTRUÇÕES. Leia as afirmações abaixo e indique o quanto cada uma delas é importante para você. Faça isso marcando um X na carinha ao lado de cada afirmação, segundo o que você acha.

1	2	3	4	5
				
Nenhuma Importância	Pouca Importância	Média Importância	Grande Importância	Máxima Importância

SAÚDE. Não ficar doente; estar sempre animado(a), com vontade de brincar; e evitar fazer coisas que prejudiquem à saúde.					
ÊXITO. Ser o(a) vencedor(a) nas competições em que participe; ser o(a) número 1, o(a) melhor; e fazer as coisas melhor que os(as) demais colegas.					
TRADIÇÃO. Seguir as regras de boa educação e costumes da sua família; viver ou vestir do mesmo modo que seus pais; e seguir as normas de casa e da escola.					
IGUALDADE. Querer que não haja diferença entre ricos e pobres, que todos sejam tratados igualmente; dar as mesmas oportunidades a todas as pessoas; e tratar igualmente meninos e meninas.					
EMOÇÃO. Desafiar o perigo; procurar novas aventuras; assistir ou fazer esportes de emoção, como corrida de bicicleta; e buscar aventuras, como viajar com amigos(as) ou acampar em florestas.					
APOIO SOCIAL. Ser ajudado(a) pelos pais e familiares quando precise; ter alguém que cuide de você; e receber apoio dos amigos(as) em momentos difíceis.					
ESTABILIDADE. Ter segurança em casa e na escola; saber que nunca vai faltar dinheiro ou comida para você; e saber que seus pais têm um trabalho seguro.					
PODER. Ser o(a) chefe ou líder do grupo de amigos(as); mandar nos(as) outros(as) colegas; e ter poder para decidir as coisas.					
RELIGIOSIDADE. Rezar, orar e ir à missa ou culto religioso; crer em Deus como o salvador da humanidade; e participar das atividades da Igreja.					
ARTES. Ir a exposições de quadros e esculturas; ouvir música; ir ao teatro ou ao cinema; e aprender a desenhar e pintar.					
PRAZER. Aproveitar a vida, brincar e se divertir; comer e beber tudo o que gosta; e ir à praia, aos shoppings ou parques onde possa se divertir.					
AFETIVIDADE. Ter uma relação de afeto profunda com seus(suas) irmãos(ãs) e/ou familiares; ter alguém com quem compartilhar suas alegrias, tristezas e segredos; e ter um(a) amigo(a) íntimo(a) em quem confiar.					
SOBREVIVÊNCIA. Ter uma casa para morar com seus pais; ter água e comida sempre que necessite; e poder dormir bem todos os dias.					
PRESTÍGIO. Saber que muita gente lhe conhece; receber elogios dos seus pais ou professores; e ser sempre escolhido(a) para representar os(as) seus(suas) colegas.					
OBEDIÊNCIA. Respeitar aos pais e aos mais velhos; obedecer aos seus professores e fazer os deveres de casa; e ser educado(a) e disciplinado(a).					
CONHECIMENTO. Descobrir coisas novas sobre o mundo; procurar saber tudo sobre a origem do homem e do universo; e conhecer como são e funcionam as coisas.					
ESTIMULAÇÃO. Sempre fazer algo diferente, não estar parado(a); participar em todas as brincadeiras que puder; e estar sempre se divertindo, buscando o que fazer.					
CONVIVÊNCIA. Conviver bem com familiares e vizinhos; ter amigos(as) no colégio ou no bairro; e participar de atividades e brincadeiras com os(as) colegas.					

INSTRUÇÕES: Leia cada frase com atenção e marque ao lado de cada uma o número da opção mais adequada.

Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
1	2	3	4

01 Eu sinto que sou uma pessoa de valor, no mínimo, tanto quanto as outras pessoas.	1	2	3	4
02 Eu acho que eu tenho várias boas qualidades.	1	2	3	4
03 Levando tudo em conta, eu penso que eu sou um fracasso.	1	2	3	4
04 Eu acho que sou capaz de fazer as coisas tão bem quanto a maioria das pessoas.	1	2	3	4
05 Eu acho que eu não tenho muito do que me orgulhar.	1	2	3	4
06 Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo.	1	2	3	4
07 No conjunto, eu estou satisfeito comigo.	1	2	3	4
08 Eu gostaria de poder ter mais respeito por mim mesmo.	1	2	3	4
09 Às vezes eu me sinto inútil.	1	2	3	4
10 Às vezes eu acho que não presto para nada.	1	2	3	4

INFORMAÇÕES SÓCIODEMOGRÁFICAS. Finalmente, com o objetivo de conhecer algo mais acerca dos participantes do estudo, pedimos que responda as perguntas a seguir. Lembramos que não pretendemos identificá-lo(a).

1. Idade: _____ anos 2. Sexo: 1. ☐ Masculino 2. ☐ Feminino
 3. Você mora com quem? 1. ☐ Pai e Mãe 2. ☐ Só mãe 3. ☐ Só pai 4. ☐ Outros
 04. Sua escola é: 1. ☐ Pública 2. ☐ Particular
 05. Ano escolar (série): _____
 06. Você já reprovou alguma vez? 1. ☐ Sim 2. ☐ Não 07. Se sim, quantas? _____
 08. Você se considera um estudante: Pêssimo 0 1 2 3 4 Ótimo
 09. Você sente prazer/entusiasmo ao estudar: Nada 0 1 2 3 4 5 Muito
 10. Ao se comparar com seus colegas, você diria que sua família é da classe: (circule um N°)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Classe baixa			Classe média				Classe Alta		

11. Ultimamente, pensando no último mês, você tem presenciado episódios de bullying em sua escola?

1. ☐ Sim 2. ☐ não

12. Ao presenciar episódios de bullying com algum colega da escola como você se sente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Me sinto normal É bem comum em minha escola					Fico assustado Com medo de ser a próxima vítima				



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ELABORAÇÃO E EVIDÊNCIAS PSICOMÉTRICAS DA ESCALA GLOBAL DE BULLYING   AGRESSOR E VÍTIMA (EGB - AV): UMA ABORDAGEM MULTIDIMENSIONAL DO BULLYING

Pesquisador: Emerson Diógenes de Medeiros

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 13312719.0.0000.5214

Instituição Proponente: UFPI - Campus Ministro Reis Velloso

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.397.129

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos “Apresentação do Projeto”, “Objetivo da Pesquisa” e “Avaliação dos Riscos e Benefícios” foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1328911.pdf, de 07/05/2019) , Projeto Detalhado (MedeirosED_Projeto_Universal_2019_modificado_CEP.pdf, de 07/05/2019), Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

RESUMO: “O bullying é caracterizado como uma forma de agressão intencional (seja ela física, verbal ou psicológica) e repetitiva sobre um indivíduo, no qual a relação estabelecida entre o agressor e a vítima é marcada por um desequilíbrio de poder ou força e pela incapacidade de defesa por parte da vítima. No Brasil existem medidas nacionais ou adaptadas que mensurem o bullying, entretanto, nenhuma delas avalia, de forma global (agressores e vítimas) o bullying na perspectiva multidimensional, com 4 dimensões ou formas de manifestações (Bullying verbal, físico, relacional e cyberbullying). Neste sentido, esta proposta busca contribuir sanando esta lacuna, já que possui como principal objetivo elaborar, reunindo evidências psicométricas, a Escala Global de Bullying – Agressor e Vítima (EGB - AV). Para alcançar os objetivos propostos foram planejados três estudos independentes. O Estudo 1 possui objetivo de elaborar a versão preliminar da EGB-AV e explorar seus parâmetros psicométricos. Neste sentido, estima-se contar com uma

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella.

Bairro: Ininga

CEP: 64.049-550

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3237-2332

Fax: (86)3237-2332

E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



Continuação do Parecer: 3.397.129

dos sujeitos que respondem aos questionários. A despeito disso, serão feitos, de imediato, os atendimentos necessários, bem como os devidos encaminhamentos para os serviços escola de atendimento psicológico da própria Universidade Federal do Piauí - Campus Ministro Reis Veloso, sempre com a supervisão dos pesquisadores responsáveis. Caso ocorra custos, os mesmos serão ressarcidos. De modo complementar, há um item referente à garantia de sigilo das informações coletadas: 'Sigilo. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os participantes da pesquisa não serão identificados em hipótese alguma, os resultados serão tidos no conjunto, e as publicações decorrentes serão de cunho científicos e o anonimato dos dados serão respeitados' ”.

BENEFÍCIOS: “O presente projeto não se limita a realizações específicas. Trata-se de empreender condições de pesquisa que poderão viabilizar uma multiplicidade de projetos. Isso favorecerá o desenvolvimento de pesquisas que utilizarão de um instrumento de medida que obedece aos critérios básicos de qualidade para sua utilização. Portanto, a partir da execução deste, outros pesquisadores, do Piauí, podendo se estender ao plano nacional, poderão se munir de uma ferramenta valiosa para execução de pesquisas que tenham o bullying como uma de suas variáveis de interesse”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto se mostra relevante em sua área de atuação, seja como avanço nas pesquisas sobre bullying, seja em seu potencial como referência a subsidiar pesquisas futuras.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios foram anexados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Uma vez sanadas as observações listadas nos dois pareceres anteriores, no campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações", este projeto se mostra apto a aprovação.

Solicita-se que seja enviado ao CEP/UFPI/CMPP o relatório parcial e o relatório final desta pesquisa. Os modelos encontram-se disponíveis no site: <http://ufpi.br/cep>

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella.

Bairro: Ininga

CEP: 64.049-550

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3237-2332

Fax: (86)3237-2332

E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br



**UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO**



Continuação do Parecer: 3.397.129

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1328911.pdf	04/06/2019 09:19:56		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TALE_Corrigido.pdf	04/06/2019 09:19:24	Emerson Diógenes de Medeiros	Aceito
Outros	Curriculo_Ernandes_Barbosa_Gomes.pdf	07/05/2019 18:58:39	ANDREIA DE MEDEIROS CUNHA	Aceito
Outros	Curriculo_Andreia_de_Medeiros_Cunha.pdf	07/05/2019 18:58:10	ANDREIA DE MEDEIROS CUNHA	Aceito
Outros	Curriculo_Emerson_Diogenes_Medeiros.pdf	07/05/2019 18:57:40	ANDREIA DE MEDEIROS CUNHA	Aceito
Outros	carta_encaminhamento_ao_CEP.pdf	07/05/2019 18:56:59	ANDREIA DE MEDEIROS CUNHA	Aceito
Orçamento	Orcamento_detalhado.pdf	07/05/2019 18:55:58	ANDREIA DE MEDEIROS CUNHA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	07/05/2019 18:53:13	ANDREIA DE MEDEIROS CUNHA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	MedeirosED_Projeto_Universal_2019_modificado_CEP.pdf	07/05/2019 18:50:29	ANDREIA DE MEDEIROS CUNHA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuenciaLC.pdf	06/05/2019 23:02:10	ERNADES BARBOSA GOMES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuencia_tutoia.pdf	06/05/2019 23:01:19	ERNADES BARBOSA GOMES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anuencia_PHB_CA.pdf	06/05/2019 23:00:28	ERNADES BARBOSA GOMES	Aceito
Outros	Termo_confidencialidade.pdf	06/05/2019 22:45:36	ERNADES BARBOSA GOMES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_pesquisadores.pdf	06/05/2019 22:15:23	ERNADES BARBOSA GOMES	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	06/05/2019 22:10:41	ERNADES BARBOSA GOMES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella.

Bairro: Ininga

CEP: 64.049-550

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3237-2332

Fax: (86)3237-2332

E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br