

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE MEDICINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS MÉDICAS: PSIQUIATRIA
MESTRADO

GRAZIELA ALINE HARTMANN ZOTTIS

BULLYING NA ADOLESCÊNCIA:
ASSOCIAÇÃO ENTRE PRÁTICAS PARENTAIS DE DISCIPLINA
E COMPORTAMENTO AGRESSIVO NA ESCOLA

Porto Alegre

2012

Zottis, Graziela Aline Hartmann

Bullying na adolescência: associação entre práticas parentais de disciplina e comportamento agressivo na escola / Graziela Aline Hartmann Zottis. -- 2012.

71 f.

Orientadora: Elizeth Heldt.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Medicina, Programa de Pós-Graduação em Ciências Médicas: Psiquiatria, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Bullying. 2. Educação infantil. 3. Adolescente. 4. Agressão psicológica. 5. Punições corporais. I. Heldt, Elizeth, orient. II. Título.

GRAZIELA ALINE HARTMANN ZOTTIS

BULLYING NA ADOLESCÊNCIA:
ASSOCIAÇÃO ENTRE PRÁTICAS PARENTAIS DE DISCIPLINA
E COMPORTAMENTO AGRESSIVO NA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Médicas: Psiquiatria da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psiquiatria.

Orientadora: Prof^a Dr^a Elizeth Heldt

Porto Alegre

2012

Ao meu marido Gil, pelo amor, generosidade e paciência.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Elizeth Heldt, pelo carinho, paciência, respeito e tempo investidos, e por todas as possibilidades de aprendizado por ela proporcionadas.

Ao Giovanni Abrahão Salum, pela disponibilidade e generosidade em compartilhar o conhecimento.

Ao Renato Zamora Flores, pelos anos de convivência e aprendizagem.

À Gisele Gus Manfro, que carinhosamente me acolheu em seu grupo.

Aos meus colegas do Projeto Proteger, especialmente Lucas e Nanucha, pela amizade e parceria.

Aos colegas do PROTAIA, pela acolhida e amizade.

À Ana Cristina, pela amizade sincera, que transcende todas as diferenças.

À Lisandra, irmã do coração, pela amizade incondicional.

A minha irmã Cândida, cujo nome a define.

Aos meus pais, que definiram minha essência.

E, finalmente, aos alunos, professores, coordenadores e diretores das escolas envolvidas neste estudo, que, com sua disposição em colaborar, tornaram esse trabalho possível.

RESUMO

Bullying é o comportamento agressivo, ofensivo, repetitivo e frequente, perpetrado por uma pessoa ou grupo contra outra ou outros, com a intenção de ferir e humilhar, em uma relação desigual de poder. O *bullying* está associado a uma série de transtornos mentais, com repercussões importantes na vida adulta tanto das vítimas como dos agressores. O envolvimento com a prática de *bullying* na escola por crianças e adolescentes demonstra uma falha no processo de socialização, do desenvolvimento de empatia e de autocontrole, que uma disciplina parental apropriada deveria prover. Assim, torna-se importante compreender como as práticas utilizadas pelos pais para disciplinar estão associadas à prática de *bullying* na escola, de forma que intervenções mais abrangentes, além do âmbito escolar, possam ser implementadas. O presente estudo teve como objetivo verificar como práticas usualmente utilizadas pelos pais para disciplinar e controlar o comportamento de seus filhos estão associadas à prática de *bullying* por seus filhos, comparados com o grupo de adolescentes que não praticam *bullying*. Tanto práticas punitivas e assertivas, quanto práticas indutivas, positivas, foram investigadas. Especificamente, buscou-se verificar a associação entre o uso parental de punições corporais e agressão psicológica e a prática de *bullying* por seus filhos no ambiente escolar. Os participantes do estudo foram randomicamente selecionados a partir de uma amostra comunitária de 2.457 adolescentes que participaram do Projeto Transtornos de Ansiedade da Infância e Adolescência (PROTAIA), realizado em seis escolas públicas pertencentes à área de abrangência da Unidade Básica de Saúde Santa Cecília, do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, realizado entre 2008 e 2009. Como critérios de inclusão do estudo atual, os adolescentes deveriam ter entre 10 e 15 anos, estarem ainda estudando nas escolas onde foram anteriormente avaliados e estarem presentes na escola no dia da coleta de dados.

Uma versão brasileira para o Questionário de *Bullying* de Olweus foi utilizada para medir a frequência de *bullying* entre os alunos. O *Dimensions of Discipline Inventory* (DDI) – *Child Report* foi utilizado para avaliar a frequência de utilização de práticas parentais de disciplina punitivas e indutivas. Os instrumentos foram respondidos pelos adolescentes após a autorização dos pais. A associação entre prática de *bullying* e práticas parentais de disciplina foi verificada através de regressão logística. Dos 247 adolescentes avaliados, 98 (39,7%) praticavam *bullying* na escola uma ou mais vezes por semana, 107(43,3%) informaram terem sido fisicamente punidos no último ano e, destes, 38 (35,5%) referiram receber punições uma ou mais vezes por semana. A maior frequência de utilização de práticas punitivas, tanto pela mãe, quanto pelo pai, mostrou-se significativamente associada à prática de *bullying* por seus filhos. As mães que mais frequentemente utilizavam punição como disciplina apresentaram quatro vezes maior chance de ter um filho que pratica *bullying* na escola (OR= 4,36; IC_{95%}= 1,87-10,16; p<0,001). Entre as diversas práticas de disciplina assertiva e punitiva, a agressão psicológica e as punições corporais foram as que apresentaram maior *odds ratio*; porém, a disciplina indutiva não apresentou associação. Os adolescentes que identificaram a figura paterna como não sendo o pai biológico apresentaram o dobro de chance de praticar *bullying* (OR=2,21; IC_{95%}=1,25-3,91; p=0,009). O estudo demonstrou que práticas punitivas, usualmente utilizadas pelos pais com o objetivo de disciplinar e controlar o comportamento dos filhos, estão associadas à prática de *bullying*. Pesquisas que visem identificar por quais processos os diferentes membros da família influenciam o comportamento de *bullying* são necessárias.

Palavras- chave: Bullying; Educação infantil; Adolescente; Agressão psicológica; Punições corporais.

ABSTRACT

Bullying is conceptualized as repeated behaviors performed by individuals with the intention of imposing psychological and physical harms to, or social isolation for, less powerful peers, through physical, verbal, and relational aggression for an extended period of time. It is associated with mental health problems and it has major consequences through the lifetime. Bullying perpetration at school reveals an impairment in both socialization process and development of empathy and self-control skills; characteristics that a good range of parental discipline should provide. Understanding how parental discipline practices are associated with bullying perpetration may furnish grounds for broader interventions involving families. The present study aimed to investigate the association between common parental discipline practices, either power assertive/punitive or inductive, and adolescent bullying perpetration, compared to students who were not classified as being bullies. Specifically, we looked for associations of corporal punishment and psychological aggression by parents with bullying at school. A random list of adolescents was created out of the database of 2,457 participants from the community screening phase of the PROTAIA Project (Childhood and Adolescence Anxiety disorders Project) , involving six schools of the catchment area of the Primary Care Unit of Hospital de Clínicas de Porto Alegre. The study was carried out between 2008 and 2009. In order to be eligible, participants should still be attending the same school where they were previously assessed, should be present at school on the day of the current data collection, and at an age between 10 to 15 years old. A Brazilian modified version of the Olweus Bully Victim Questionnaire was used to measure the frequency of bullying behavior. The Dimensions of Discipline Inventory (DDI) – Child Report was used to assess the frequency of the parental discipline practices, either power assertive/punitive or inductive. Students completed the questionnaires after parental authorization through a dissent form approach.

Associations between the independent variables and the outcome were tested using binary logistic regression. The final sample consisted of 247 students, from which 98 (39.7%) had bullied others at school at least once a week in the current year, and were classified as bullies. Nearly half (n=107; 43.3%) reported having been physically punished in the current year, whereas 38 (35.5%) reported parental corporal punishment at least once a week. The usage of power assertive/punitive discipline, either by the mother or by the father, was significantly associated with their children's bullying behavior at school. Mothers who mostly used power assertion and punishment as discipline were 4.36 (CI_{95%}: 1.87-10.16; p<.001) times more likely of having a child who bullied others at school. Inductive discipline was not overall associated with bullying (p>.05). Examining each specific parental method within the power assertive/punitive discipline scale, mild forms of corporal punishment, such as spanking, and psychological aggression, either by the mother or the father, had the highest odds ratios. Being disciplined by a father figure who was not the biological father had more than twice the odds (OR=2.21; IC_{95%}=1.25-3.91; p=.009) of the adolescent being a bully. Our study showed that bullying perpetration is strongly associated with common punitive practices used by parents to control their children's behavior. More research is needed to identify the precise mechanisms by which family member may influence children's bullying behavior.

Key words: Bullying; Child Rearing; Adolescent; Psychological Aggression; Corporal Punishment

ABREVIATURAS E SIGLAS

CTSPC	Parent-Child Conflict Tactic Scale
DDI	The Dimensions of Discipline Inventory
HCPA	Hospital de Clínicas de Porto Alegre
PBI	Parental Bonding Instrument
PROTAIA	Programa de Transtornos de Ansiedade na Infância e Adolescência
SMS	Mensagem de texto via telefone celular (“Short Message Service”)
ToM	Teoria da Mente (“Theory of Mind”)
UBS	Unidade Básica de Saúde
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	12
2	INTRODUÇÃO	13
3	REVISÃO DE LITERATURA	15
3.1	<i>Bullying</i>	15
3.1.1	Classificação	15
3.1.2	Prevalência	16
3.1.3	Modelos teóricos etiológicos para <i>bullying</i>	18
3.1.4	Fatores pessoais associados ao <i>bullying</i>	20
3.1.5	Avaliação de <i>bullying</i>	21
3.2	Práticas parentais de disciplina	23
3.2.1	Abordagens teóricas das práticas parentais	24
3.2.2	Avaliação de práticas parentais	26
3.3	Associações entre <i>bullying</i> e práticas parentais	28
	REFERÊNCIAS	30
4	OBJETIVOS	37
4.1	Geral	37
4.2	Específicos	37
5	CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	38
6	ARTIGO	39
7	CONCLUSÕES	63
	ANEXOS E APÊNDICE	65
	ANEXO A Escala para Avaliação de Conduta Escolar – <i>Bully</i>	66
	ANEXO B Escala para Avaliação de Conduta Escolar – <i>Victim</i>	67

ANEXO C <i>The Dimensions of Discipline Inventory–Form A/B– Child Report</i>	68
ANEXO D <i>The Dimensions of Discipline Inventory–Form C– Child Report</i>	69
ANEXO E Carta de Aprovação da Pesquisa	70
APÊNDICE Termo de Dissentimento	71

1 APRESENTAÇÃO

Este trabalho consiste na dissertação de mestrado intitulada “*Bullying* na adolescência: associação entre práticas parentais de disciplina e comportamento agressivo na escola”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psiquiatria da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 28 de março de 2012. O trabalho é apresentado em três partes, na ordem que segue:

1. Introdução, Revisão de Literatura e Objetivos;
2. Artigo;
3. Conclusões.

Documentos de apoio estão apresentados nos anexos.

2 INTRODUÇÃO

Bullying é uma palavra inglesa que engloba uma série de tipos de violência interpessoal, em qualquer esfera social ou faixa etária, mas que, no Brasil, tem sido particularmente usada para se referir à violência perpetrada por alunos contra alunos no ambiente escolar. Ainda que para muitos pareça ser um fenômeno recente, comportamentos de *bullying* têm sido descritos em várias civilizações históricas (VOLK *et al.*, 2012). No entanto, foi a partir do final da década de 1970 que começou a ser debatido como um problema a ser enfrentado e corrigido nas escolas (SMITH; BRAIN, 2000). Até então, os comportamentos que hoje são definidos como *bullying* eram vistos como normativos, inevitáveis e como sendo parte do processo de desenvolvimento pelos quais todas as crianças passam uma vez adentrando a escola.

Comportamentos normativos são aqueles que, inevitavelmente, se espera que ocorram. Entretanto, ser normativo não significa ser socialmente aceitável. Essa aceitação social muda com a própria sociedade e com a evolução do conhecimento, quando se identifica que o que se acreditava ser normal e inofensivo, pode, na verdade, causar consequências danosas, eventualmente muito graves. Estudos recentes apontam que as consequências do *bullying* incluem maior chance de desenvolvimento de uma série de problemas mentais (VAUGHN *et al.*, 2010), entre eles depressão e ansiedade (FEKKES *et al.*, 2004), podendo levar até mesmo ao suicídio (KLOMEK *et al.*, 2009).

As intervenções nas escolas que visam diminuir a prevalência do *bullying* têm produzido relativamente poucos efeitos positivos (RYAN; SMITH, 2009). Entretanto, ainda são raros os estudos que reportam intervenções abrangendo famílias (NICKEL *et al.*, 2005; NICKEL *et al.*, 2006). Outros estudos têm mostrado que o envolvimento parental, como o

interesse pelas atividades dos filhos na escola, além do monitoramento e cuidado adequado, promove o desenvolvimento de indivíduos capazes de respeitar e de conviver com as diferenças, e de resolver conflitos sem o uso da violência (STEINBERG *et al.*, 1992; ZHOU *et al.*, 2002; IDSOE *et al.*, 2008). No entanto, as famílias modernas parecem cada vez mais inseguras e despreparadas para assumir seu papel na socialização e formação moral de seus filhos (HALPENNY *et al.*, 2010), relegando parte dessa responsabilidade às escolas, e ainda utilizando práticas agressivas cujas consequências são indesejáveis (GERSHOFF, 2002).

A influência das práticas parentais no bem estar físico e emocional dos filhos está bem documentada, principalmente aquelas que envolvem comportamentos extremos, como diferentes tipos de abusos ou negligência. O efeito que tais práticas têm no cérebro das crianças que as sofrem, e a consequente influência em seu comportamento, são de conhecimento da ciência de longa data (TEICHER *et al.*, 2003). No entanto, ainda há pouca clareza no quanto os pais podem influenciar negativamente o comportamento dos filhos com práticas punitivas amplamente difundidas e socialmente aceitas, ou, ao menos, toleradas.

Este estudo buscou investigar se as práticas usualmente utilizadas pelos pais com o objetivo de disciplinar e controlar o comportamento de seus filhos estão associadas à prática de *bullying*.

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 *Bullying*

Por *bullying* entende-se o comportamento agressivo, ofensivo, repetitivo e frequente, perpetrado por uma pessoa ou grupo contra outra pessoa ou grupo, com a intenção de ferir ou humilhar, em uma relação desigual de poder. Este “poder desigual”, nem sempre evidente para os adultos, pode tomar várias formas, incluindo força física, capacidade cognitiva, diferenças socioeconômicas, popularidade, dentre outras (NANSEL *et al.*, 2001). Segundo Rolim (2008), usa-se o termo em língua inglesa, pois “as tentativas já realizadas de tradução para o português [...] produziram sempre reduções semânticas que descaracterizam o fenômeno denotado pela expressão original” (p. 7).

3.1.1 Classificação

A diferenciação dos tipos de comportamento que estão envolvidos no *bullying* é útil para que melhor se compreenda o fenômeno. *Bullying* é frequentemente classificado em “direto” e “indireto”. *Bullying* direto envolve hostilidade declarada contra a vítima, enquanto o *bullying* indireto abrange atitudes mais sutis, em que o agressor (*bully*) deseja permanecer anônimo (BJORKQVIST, 1994). Outras classificações já foram propostas, como diferenciações entre *bullying* físico, verbal e social. *Bullying* físico inclui bater, empurrar, chutar, enquanto o *bullying* verbal é caracterizado por insultos e apelidos indesejados. Ambas

são formas diretas de agressão. *Bullying* social, por outro lado, refere-se a formas indiretas, como exclusão e isolamento do grupo (CRICK; GROTPETER, 1996). Porém, o termo “indireto” é mais amplo, incluindo formas de agressão que não estão contidas na definição de “social”, tais como espalhar boatos com o intuito de difamar um colega, por exemplo. Mais recentemente, o termo *cyberbullying* surgiu para definir os casos em que a internet e mensagens de texto por celular, ou SMSs, são usadas como forma de intimidar ou denegrir moralmente outros indivíduos (LI, 2007).

Os envolvidos em *bullying* são usualmente denominados de acordo com o grupo ao qual pertencem. Aquele que pratica o *bullying* é denominado perpetrador, agressor ou, no termo em inglês, *bully* (pl: *bullies*). Aqueles que sofrem o *bullying* são denominados vítimas. Há também uma terceira classificação para aqueles que tanto perpetram, quanto sofrem, e são chamados vítimas-agressores ou *bully-victims*. Este trabalho utiliza os termos *bully*, *bully-victim* e vítima, pois acredita que, assim como *bullying* é um termo sem tradução em português que represente acuradamente o comportamento em questão, o mesmo ocorre com os termos para identificar aqueles que praticam *bullying*. Ou seja, assim como os termos “agressividade” e “intimidação” não denominam apropriadamente o que chamamos de *bullying*, os termos “agressor”, “intimidador” ou “perpetrador”, também não.

3.1.2 Prevalência

Em 2008, a Organização Mundial da Saúde (OMS) publicou um relatório sobre o comportamento de aproximadamente duzentas mil crianças e adolescentes de ambos os sexos, nas faixas de 11, 13 e 15 anos, em 41 países e regiões da Europa e América do Norte

(CURRIE *et al.*, 2008). A prevalência nos diferentes países variou enormemente, e os extremos são mostrados nos Quadros 1 e 2.

Quadro 1 – Prevalência de vítimas de *bullying* segundo a OMS.

Idade (anos)	Gênero	Prevalência Mínima	País	Prevalência Máxima	País
11	Feminino	4%	Suécia, Malta	30%	Turquia
	Masculino	4%	Suécia	37%	Turquia
13	Feminino	4%	Suécia, Espanha, Islândia	30%	Groelândia
	Masculino	5%	Suécia	29%	Lituânia, Grécia, Turquia, Letônia
15	Feminino	2%	Islândia, Malta	21%	Lituânia
	Masculino	3%	Hungria, Espanha	34%	Bulgária

Fonte: CURRIE *et al.*, 2008.

Quadro 2 – Prevalência de *bullies* segundo a OMS.

Idade (anos)	Gênero	Prevalência Mínima	País	Prevalência Máxima	País
11	Feminino	1%	Suécia, Noruega	22%	Groelândia
	Masculino	3%	Suécia, Rep. Checa, Hungria	27%	Groelândia, Romênia, Estônia
13	Feminino	1%	Suécia, Noruega, Islândia	23%	Groelândia, Romênia
	Masculino	4%	Suécia	35%	Letônia
15	Feminino	1%	Islândia	22%	Lituânia
	Masculino	5%	Rep. Checa, País de Gales	38%	Grécia

Fonte: CURRIE *et al.*, 2008.

De modo geral, os meninos estão mais envolvidos em *bullying*, seja como vítimas, seja como *bullies*, em comparação às meninas. Quando se trata de *bullying* físico, os meninos

predominam; quanto ao *bullying* verbal, as diferenças não parecem tão claras (WANG *et al.*, 2009). Porém, são as formas de *bullying* indireto, menos evidentes, mas não necessariamente menos danosas, as preferidas pelas meninas, (BJORKQVIST *et al.*, 1992). Para ambos os sexos, a prevalência decresce com a idade em metade dos países da amostra. Entretanto, tal tendência não foi apresentada pela outra metade, sugerindo padrões culturais específicos (CRAIG *et al.*, 2009).

Há poucos estudos publicados sobre a realidade do *bullying* nas escolas brasileiras. O maior estudo epidemiológico realizado no Brasil, envolvendo 60.973 escolares de 1.453 escolas públicas e privadas, em vinte e seis capitais brasileiras e o Distrito Federal, verificou que 32,6% dos meninos e 29,1% das meninas sofreram *bullying* nos 30 dias anteriores à pesquisa (MALTA *et al.*, 2010). Contudo, o estudo não investigou a prática de *bullying*, mas apenas sua vitimização. Em outro estudo, com 5.168 estudantes de 5ª a 8ª séries de escolas públicas e privadas de cinco regiões do país, foi verificado que 29,1% dos estudantes haviam sido vítimas de *bullying* no último ano e 37,6% praticaram *bullying* contra um ou mais colegas no mesmo período (FISCHER, 2010).

3.1.3 Modelos teóricos etiológicos para *bullying*

Adaptações de modelos teóricos existentes sobre comportamento agressivo e delinquência têm sido propostas para explicar o *bullying*, dentre elas a Teoria do Processamento de Informações, a Teoria da Mente (ToM) e a Teoria da Dominância Social.

A Teoria do Processamento de Informações sugere que indivíduos agressivos selecionam uma resposta comportamental negativa em situações de interação social devido a sua pobre habilidade de processar a informação corretamente. Dessa forma, seguindo a linha

do modelo de déficit de habilidade social, crianças agressivas tendem a interpretar situações ambíguas de forma mais agressiva, comparado a outras crianças, pela dificuldade que apresentam em processar a informação social com a qual se deparam (TTOFI; FARRINGTON, 2010). Há indícios de que o déficit de habilidade social seja, na verdade, o resultado de fatores ambientais (MCKEOUGH *et al.*, 1994), uma vez que crianças que sofreram negligência são mais propensas a desenvolver modelos cognitivos pouco saudáveis de relacionamentos e são mais propícias ao *bullying* (TTOFI; FARRINGTON, 2010).

A ToM estabelece a criança como uma observadora do comportamento humano, capaz de estabelecer atribuições complexas do estado mental do outro. Ou seja, essa teoria trata da habilidade do indivíduo de prever e explicar o comportamento e sentimentos do outro, suas crenças, desejos e percepções (TTOFI; FARRINGTON, 2010).

As teorias do Processamento de Informações e a ToM podem ser vistas como extremos teóricos. Enquanto a primeira atribui um comportamento agressivo inexistente devido à pobre habilidade cognitiva, a segunda estabelece que o comportamento agressivo é utilizado por aqueles que sabem melhor utilizá-lo e dele tirar proveito, isto é, com habilidades cognitivas melhores (TTOFI; FARRINGTON, 2010). Uma maior habilidade cognitiva pode ser utilizada para manipular os outros e obter vantagens, mas serve igualmente para atingir a popularidade através de comportamentos prossociais. Pesquisas envolvendo *bullying* e a ToM têm demonstrado que aos *bullies* não falta entendimento sobre regras sociais (VOLK *et al.*, 2012). Assim, a habilidade cognitiva não seria o principal fator dessa equação, mas sim os valores que esses indivíduos adquiriram ao longo da vida e a capacidade de empatia desenvolvida.

Para a Teoria da Dominância Social, os seres humanos são predispostos a criarem hierarquias no grupo para preservar sua manutenção. Em grupos sociais, alguns indivíduos seriam dominantes e outros mais submissos e fracos. Estes últimos são vistos como

indivíduos que dificultam que as metas sejam atingidas, sendo excluídos do grupo pelos membros dominantes. Tal situação seria tolerada pela maioria, pois beneficiaria o grupo como um todo (TTOFI; FARRINGTON, 2010).

Volk *et al.* (2012) sugerem que o *bullying* seja, na verdade, um funcionamento adaptativo, embora teorias tradicionais e influentes sobre o comportamento agressivo impeçam que seja visto desta forma. Como exemplo, os autores salientam que meninos e meninas considerados muito atraentes pelos pares são mais propensos a estarem envolvidos em *bullying*, e que a tentativa de exclusão que sofrem é baseada, na verdade, no fato de serem fortes concorrentes para seus colegas.

3.1.4 Fatores pessoais associados ao *bullying*

O *bullying* pode apresentar-se como o primeiro degrau de uma escalada no comportamento que envolve poder e agressividade, a mesma combinação presente em assédio sexual, moral, abusos físicos contra crianças e parceiros. *Bullying* envolve uma relação de poder que pode ser dado por meio da força física, nível socioeconômico, habilidade cognitiva, popularidade, dentre outros. Assim, as características dos *bullies* dependem das vantagens que possuem em relação aos outros e que lhes confere a sensação de poder e de superioridade.

Estudos demonstram que o envolvimento com *bullying* como perpetrador está associado a um pior ajustamento psicossocial (NANSEL *et al.*, 2001), dificuldades de aprendizagem (BURK *et al.*, 2011), problemas externalizantes (COOLIDGE *et al.*, 2004), como transtorno de conduta (SOURANDER *et al.*, 2007), transtorno de personalidade antissocial (SOURANDER *et al.*, 2007; VAUGHN *et al.*, 2010), abuso de substâncias (SOURANDER *et al.*, 2007; VAUGHN *et al.*, 2010; WEISS *et al.*, 2011), depressão,

ansiedade (SOURANDER *et al.*, 2007) e transtorno de humor bipolar (VAUGHN *et al.*, 2010). Os *bullies* têm quatro vezes mais chance de ter pelo menos uma condenação criminal até os 25 anos, com um terço destes tendo múltiplas condenações (OLWEUS, 1993). Caracterizam-se por serem dominadores, impulsivos, com pouca empatia, baixa tolerância à frustração, mais fortes que a média, e entendem que a violência é um meio de resolução de problemas (ANDO *et al.*, 2005).

As vítimas de *bullying* são mais ansiosas e inseguras, têm baixa autoestima, são mais solitárias e têm maior chance de desenvolver depressão (NANSEL *et al.*, 2001). Crianças vítimas de *bullying* apresentam proporcionalmente mais sintomas físicos, como dores de cabeça e de estômago, e sintomas psicológicos, como dificuldade para dormir e enurese noturna, comparadas a crianças que não sofrem *bullying* (LAMB *et al.*, 2009).

Os *bully-victims* fazem parte de um grupo que possui similaridades tanto com *bullies* quanto com vítimas. No que tange a problemas externalizantes, como agressividade, não foram encontradas diferenças importantes entre este grupo e os *bullies* (PERREN; ALSAKER, 2006; STEIN *et al.*, 2007). Quanto a problemas internalizantes, como baixa autoestima e ansiedade, este grupo se parece com o das vítimas (POLLASTRI *et al.*, 2010). Por isso, necessita especial atenção em intervenções.

3.1.5 Avaliação de *bullying*

A prevalência de *bullying* em diferentes países do mundo varia enormemente, assim como em diferentes estudos dentro do mesmo país. Tais discrepâncias possivelmente refletem diferenças na acurácia e nos métodos dos instrumentos que medem os comportamentos em questão. O *bullying* – e os comportamentos que o definem – ainda é um construto em

desenvolvimento e não há um instrumento validado para sua aferição. Distinções entre as escalas ou questionários incluem: (a) diferentes fontes de informação (alunos, professores, pais), (b) fornecimento de uma definição de “*bullying*” a esses informantes e (c) variação dessas definições, (d) além das opções temporais fornecidas (FELIX *et al.*, 2011).

Mensurar o *bullying* através de autorrelato dos envolvidos é o método mais comum utilizado, provavelmente pela facilidade e praticidade deste tipo de avaliação. Alguns autores questionam a veracidade no autorrelato, principalmente quando envolve o próprio comportamento agressivo (FELIX *et al.*, 2011). Os estudantes para os quais a palavra “*bullying*” já é conhecida e identificada como envolvendo comportamentos inadequados e repreensíveis podem não se identificar com a definição e, apesar de cometerem atos representativos de *bullying*, autorreferir-se como não sendo *bullies* (KERT *et al.*, 2010). Por outro lado, também é questionável a capacidade de avaliar o *bullying* vivenciado por terceiros e, principalmente, quando é indireto ou social, pouco perceptível para quem está de fora. Quando se trata de identificar os *bullies*, outra forma de se fazer é através de nomeação pelos seus colegas (*peer nomination*). Entretanto, a acurácia das informações sobre a frequência de *bullying* contra outros colegas, que não eles próprios, é duvidosa.

Os autorrelatos baseados em comportamentos, ao invés da utilização do termo “*bullying*”, são uma estratégia possível, principalmente em países de língua não inglesa onde não existe uma palavra específica para traduzir o termo. Todavia, não permitem avaliar a relação desigual de poder, sem a qual seria considerada agressão entre iguais, e não *bullying*. Entretanto, devido às várias formas possíveis de desigualdade, este tem sido o critério mais difícil de verificar. Nas escalas baseadas em autorrelatos, são considerados *bullies* e vítimas aqueles cujos comportamentos de *bullying* ou vitimização estão nos extremos de frequência (KERT *et al.*, 2010), sendo que três ou mais vezes por mês tem sido utilizada como critério

para estabelecer a cronicidade necessária para ser considerado *bullying* (SOLBERG; OLWEUS, 2003). O presente estudo usou esta última opção como forma de aferir o *bullying*.

3.2 Práticas parentais de disciplina

As famílias são determinadamente responsáveis pela orientação na formação e socialização de suas crianças. Essa socialização se dá através de um processo que implica em a criança aprender a regular suas vontades para ajustá-las às dos outros, enquanto mantém um senso de integridade pessoal (BAUMRIND, 1966; TREMBLAY, 2008). Para isso, os pais ou cuidadores utilizam ferramentas, denominadas práticas parentais de disciplina, que permitem que a criança gradualmente internalize padrões sociais e expectativas, o que possibilita, por sua vez, uma maior capacidade de autocontrole e responsabilidade (HALPENNY *et al.*, 2010).

A palavra “disciplina” refere-se a ensinar e ajudar as crianças no desenvolvimento de condutas prossociais, do autocontrole, da autossuficiência e da capacidade de avaliação de seus limites (BUTCHART *et al.*, 2006). Straus e Fauchier (2007) propõem uma distinção entre disciplina preventiva e corretiva. Enquanto a primeira ajudaria a orientar a criança para o desenvolvimento de comportamentos desejáveis, a segunda teria o objetivo de corrigir o que é percebido pelos pais como um mau comportamento. As formas positivas de disciplina, que buscam induzir a criança a se comportar de forma adequada e socialmente aceitável, costumam fazer parte do repertório da maioria dos pais (HALPENNY *et al.*, 2010). Contudo, as crianças, inevitavelmente, se comportarão contrariamente às expectativas parentais. Nestes momentos, os pais precisam usar estratégias para corrigir o mau comportamento, pois não

fazê-lo seria uma forma de negligência das suas atribuições (STRAUS; FAUCHIER, 2007). Para isso, frequentemente é necessária a utilização de práticas punitivas. No entanto, existem tipos de punição que são aplicadas de forma a controlar e a corrigir o comportamento, sem, no entanto, humilhar e ferir a criança.

Neste sentido, nenhuma prática é tão controversa quanto ao uso de punições corporais. As punições corporais têm sido associadas a um aumento da agressividade da criança, entre outras consequências negativas (STRAUS; DONNELLY, 1994; GERSHOFF, 2002). Todavia, alguns autores acreditam que formas ditas “brandas”, como palmadas, não causam nenhum dano e são, até mesmo, positivas, especialmente em um ambiente familiar afetivo (BAUMRIND *et al.*, 2002). Tais autores argumentam que as pesquisas que identificam consequências negativas associadas às punições corporais apresentam problemas metodológicos, pois são muito flexíveis em sua definição, confundindo formas mais brandas de punições corporais, como palmadas, com formas severas de punição, compatíveis com abusos físicos. Aqueles que defendem a proibição em lei do uso de punições corporais acreditam, por outro lado, que não há diferença entre elas e abusos físicos, mas que ambos são meros pontos ao longo de um continuum de violência contra a criança (STRAUS; DONNELLY, 1994).

3.2.1 Abordagens teóricas das práticas parentais

As práticas parentais de disciplina e seu impacto no desenvolvimento das crianças podem ser analisadas através de diferentes teorias, incluindo a Teoria do Aprendizado Social, a Teoria da Internalização Moral, a Teoria do Apego e a abordagem Ecológica/Sistêmica.

De acordo com a Teoria do Aprendizado Social (BANDURA, 1978), mecanismos de recompensa e punição seriam a chave do aprendizado e da socialização. Comportamentos recompensados tenderiam a se repetir, enquanto que aqueles punidos tenderiam a ser abandonados. Para que a punição seja efetiva, deve ser aplicada imediatamente após cada transgressão. Entretanto, as crianças aprendem observando e imitando os comportamentos dos adultos nos ambientes onde vivem (HALPENNY *et al.*, 2010). Assim, o argumento mais utilizado por aqueles que condenam o uso das punições corporais em crianças é o de que elas moldariam o comportamento agressivo nos filhos, ensinando as crianças que a violência é uma ferramenta aceitável a ser utilizada quando os outros não se comportam segundo suas expectativas (STRAUS; DONNELLY, 1994).

A Teoria da Internalização Moral (HOFFMAN, 1975) preocupa-se com o modo como as crianças internalizam as normas sociais e os valores familiares. Na medida em que tal internalização ocorre, a utilização de mecanismos behavioristas de punição e recompensa passaria a ser menos necessária. O autor salienta que técnicas positivas, não punitivas, promovem o desenvolvimento da empatia. Técnicas punitivas, por outro lado, produzem medo e aumento da ansiedade na criança, proveem um modelo de agressividade e focam a criança nas consequências para ela, e não para os outros ou para o bem comum. Especificamente punições corporais levariam a uma resposta evitativa da criança em relação aos pais, influenciando negativamente o apego e as sensações de confiança (HALPENNY *et al.*, 2010).

A Teoria do Apego propõe que a qualidade deste apego, existente entre pais e filhos, influencia o desenvolvimento de um modelo operacional interno de relacionamentos, o que, por sua vez, interfere fortemente na forma como o indivíduo se relaciona com os outros na vida adulta. Um apego inseguro poderia fazer com que este indivíduo respondesse de forma

mais hostil e agressiva em relação ao esperado nas situações que lhe são apresentadas (MAIN *et al.*, 1985; MONKS *et al.*, 2009).

Finalmente, a abordagem Ecológica/Sistêmica (HALPENNY *et al.*, 2010) propõe que o impacto das práticas parentais de disciplina depende, dentre vários fatores, do contexto no qual ocorrem, de características da própria criança e de seus pais, e da cultura na qual estão inseridos. Assim, o uso de práticas punitivas de disciplina, principalmente as punições corporais, pode ter consequências danosas em culturas onde elas são consideradas tabu. Entretanto, quando administradas em grupos em que são socialmente aceitas e consideradas normais, teriam seus efeitos adversos minimizados (LANSFORD 2005).

3.2.2 Avaliação de práticas parentais

Os instrumentos para avaliar práticas parentais de disciplina têm se focado em práticas que colocam a criança em risco, como maus tratos, diferentes tipos de abusos, punições corporais severas, agressão psicológica e negligência. Exemplos disso são a *Parent-Child Conflict Tactic Scale (CTSPC)* (STRAUS *et al.*, 1998) e a *Parenting Scale* (RHOADES; O'LEARY, 2007). Outros instrumentos focam-se em atitudes que estabelecem o clima emocional em que tais práticas ocorrem: afeto, carinho, disponibilidade, cuidado, sensibilidade versus frieza e rejeição; e controle, intrusão versus encorajamento da autonomia (HAUCK *et al.*, 2006). Exemplos disso são o *Parental Bonding Instrument – PBI* (HAUCK *et al.*, 2006) e a *Escala de Responsividade e Exigência* (COSTA *et al.*, 2000).

Recentemente, Straus, autor do CTSPC, e Fauchier propuseram um instrumento amplo, que abrangesse práticas variadas de disciplina, positivas e negativas, comumente utilizadas pelos pais. Este instrumento, denominado *The Dimensions of Discipline Inventory*

(DDI) (STRAUS; FAUCHIER, 2007), permite a avaliação do uso de práticas parentais assertivas e/ou punitivas (*power-assertive/punitive discipline*) e não punitivas (*non-punitive discipline*). As não punitivas possibilitam verificar o uso de práticas classificadas como indutivas (*inductive discipline*), que estão associadas à maior empatia e comportamento prossocial em crianças (KREVANS; GIBBS, 1996), características que parecem faltar em *bullies* (JOLLIFFE; FARRINGTON, 2011). Apesar de possuir perguntas que investigam punições corporais severas, compatíveis com maus tratos (Questões 10 e 25, ANEXO D), o instrumento também inclui perguntas sobre punições corporais ditas brandas, como palmadas. Para o presente estudo, os autores forneceram a versão para português brasileiro, cuja validação, segundo eles, estaria em andamento no Brasil, mas a qual não foi possibilitado o acesso. Os Quadros 3 e 4 apresentam os diferentes tipos de cada classificação, com exemplos para melhor compreensão.

Quadro 3 – Exemplos de práticas parentais assertivas e/ou punitivas

Tipo	Exemplo
Punição corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Bater com a mão no bumbum
Punição corporal severa	<ul style="list-style-type: none"> • Bater forte com objetos
Agressão psicológica	<ul style="list-style-type: none"> • Gritar, ameaçar • Denegrir
Retirada de privilégios	<ul style="list-style-type: none"> • Ficar sem televisão ou videogame • Não jogar bola ou brincar • Não ir a festas
Penalidades como punição	<ul style="list-style-type: none"> • Pagar com a mesada algo quebrado • Ajudar com as tarefas de casa além do usual

Fonte: STRAUS; FAUCHIER, 2007.

Quadro 4 – Exemplos de disciplina indutiva

Explicar/ Ensinar	<ul style="list-style-type: none"> • Dar razões para o comportamento esperado • Dar o exemplo para que a criança tenha em quem se espelhar
Monitoramento	<ul style="list-style-type: none"> • Saber onde e com quem o filho está e o que está fazendo
Recompensa	<ul style="list-style-type: none"> • Elogiar ou presentear a criança por se comportar bem
Compensação	<ul style="list-style-type: none"> • Desculpar-se pelo mau comportamento

Fonte: STRAUS; FAUCHIER, 2007.

3.3 Associações entre *bullying* e práticas parentais

Os fatores familiares associados à delinquência e agressividade na infância e adolescência são largamente conhecidos (HOEVE *et al.*, 2009). A prática de *bullying* na escola também envolve atitudes agressivas, podendo haver uma sobreposição entre *bullying* e delinquência (BALDRY; FARRINGTON, 2000). Portanto, é esperado que fatores familiares protetivos e de risco para a agressividade e delinquência tenham alguma similaridade àqueles associados ao *bullying*.

Estudos verificaram que fatores familiares protetivos para o *bullying* incluem estimulação parental cognitiva precoce, suporte emocional (ZIMMERMAN *et al.*, 2005), presença de pai e mãe biológicos no núcleo familiar (SPRIGGS *et al.*, 2007), e regulação parental do comportamento, através de monitoramento e supervisão (IDSOE *et al.*, 2008; TOTURA *et al.*, 2009).

Por outro lado, pior funcionamento (RIGBY, 1994) e baixa coesão familiar (BERDONDINI; SMITH, 1996), agressividade parental (CURTNER-SMITH, 2000),

dificuldades em se comunicar com os filhos, pouco envolvimento com a escola (SPRIGGS *et al.*, 2007) e supervisão inadequada, com pouco tempo dispensado por adultos à criança (ESPELAGE *et al.*, 2000), mostraram-se positivamente associados à prática de *bullying*. Além disso, maus tratos, que incluem punições corporais severas, e violência doméstica mostraram-se associados tanto à prática de *bullying*, quanto a sua vitimização (SHIELDS; CICHETTI, 2001; BALDRY, 2003; BOWES *et al.*, 2009).

Os estudos supracitados demonstraram associações entre situações de negligência e violência intrafamiliar com *bullying*. No entanto, a alta prevalência do *bullying* nas escolas nos leva a crer que muitos daqueles que o praticam possivelmente vivam em ambientes familiares que não se configurariam como negligentes ou violentos. Com o intuito de ampliar o conhecimento nessa área, a presente pesquisa buscou investigar quais práticas, especificamente, dentre aquelas comumente utilizadas pelos pais para disciplinar, estão associadas ao comportamento de *bullying* por seus filhos. A hipótese do estudo foi de que a prática de *bullying* por adolescentes estaria associada a práticas parentais de disciplina punitiva, especialmente aquelas agressivas, como punições corporais e agressão psicológica.

REFERÊNCIAS

- ANDO, M.; ASAKURA, T.; SIMONS-MORTON, B. Psychosocial influences on physical, verbal, and indirect bullying among Japanese early adolescents. **Journal of Early Adolescence**, v. 25, n. 3, p. 268-297, Aug 2005.
- BALDRY, A.; FARRINGTON, D. Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles. **Journal of Applied Social Psychology**, v. 10, n. 1, p. 17-31, 2000.
- BALDRY, A. C. Bullying in schools and exposure to domestic violence. **Child Abuse & Neglect**, v. 27, n. 7, p. 713-732, Jul 2003.
- BANDURA, A. Social-learning theory of aggression. **Journal of Communication**, v. 28, n. 3, p. 12-29, 1978.
- BAUMRIND, D. Effects of authoritative control on child behavior. **Child Development**, v. 37, n. 4, p. 887-&, 1966.
- BAUMRIND, D.; LARZELERE, R. E.; COWAN, P. A. Ordinary physical punishment: Is it harmful? Comment on Gershoff (2002). **Psychological Bulletin**, v. 128, n. 4, p. 580-589, Jul 2002.
- BERDONDINI, L.; SMITH, P. Cohesion and power in the families of children involved in bully victim problems at school: An Italian replication. **Journal of Family Therapy**, v. 18, n. 1, p. 99-102, Feb 1996.
- BJORKQVIST, K. Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: A review of recent research. **Sex Roles**, v. 30, n. 3-4, p. 177-188, Feb 1994.
- BJORKQVIST, K.; LAGERSPETZ, K.; KAUKIAINEN, A. Do girls manipulate and boys fight? Developmental-trends in regard to direct and indirect aggression. **Aggressive Behavior**, v. 18, n. 2, p. 117-127, 1992.
- BOWES, L. *et al.* School, neighborhood, and family factors are associated with children's bullying involvement: A nationally representative longitudinal study. **Journal of the**

American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, v. 48, n. 5, p. 545-553, May 2009.

BURK, L. *et al.* Stability of early identified aggressive victim status in elementary school and associations with later mental health problems and functional impairments. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v. 39, n. 2, p. 225-238, Feb 2011.

BUTCHART, A. *et al.* **Preventing child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence**. Geneva: World Health Organization 2006.

COOLIDGE, F.; DENBOER, J.; SEGAL, D. Personality and neuropsychological correlates of bullying behavior. **Personality and Individual Differences**, v. 36, n. 7, p. 1559-1569, May 2004.

COSTA, F. T. D.; TEIXEIRA, M. A. P.; GOMES, W. B. Responsividade e Exigência: Duas Escalas para Avaliar Estilos Parentais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 3, p. 465-473, 2000.

CRAIG, W. *et al.* A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. **International Journal of Public Health**, v. 54 Suppl 2, p. 216-224, Sep 2009.

CRICK, N.; GROTPETER, J. Children's treatment by peers: Victims of relational and overt aggression. **Development and Psychopathology**, v. 8, n. 2, p. 367-380, Spr 1996.

CURRIE, C. *et al.* **Inequalities in young people's health. HBSC international report from the 2005/2006 survey**. Copenhagen, Denmark: WHO: p. 113-166, 2008.

CURTNER-SMITH, M. Mechanisms by which family processes contribute to school-age boys' bullying. **Child Study Journal**, v. 30, n. 3, p. 169, 2000.

ESPELAGE, D.; BOSWORTH, K.; SIMON, T. Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. **Journal of Counseling and Development**, v. 78, n. 3, p. 326-333, Sum 2000.

FEKKES, M.; PIJPERS, F. I.; VERLOOVE-VANHORICK, S. P. Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. **Journal of Pediatrics**, v. 144, n. 1, p. 17-22, Jan 2004.

FELIX, E. *et al.* Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. **Aggressive Behavior**, v. 37, n. 3, p. 234-247, May-Jun 2011.

FISCHER, R. M. **Bullying Escolar no Brasil - Relatório Final**. Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor - CEATS Fundação Instituto de Administração - FIA. São Paulo, Brasil, 107 p., 2010

GERSHOFF, E. T. Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review. **Psychological Bulletin**, v. 128, n. 4, p. 539-579, Jul 2002.

HALPENNY, A. M.; NIXON, E.; WATSON, D. **Parents' Perspectives on Parenting Styles and Disciplining Children**. CHILDREN, D. O. H. A. Dublin: Minister for Health and Children 2010.

HAUCK, S. *et al.* Adaptação transcultural para o português brasileiro do *Parental Bonding Instrument* (PBI). **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, v. 28, n. 2, p. 162-168, 2006.

HOEVE, M. *et al.* The relationship between parenting and delinquency: a meta-analysis. **Journal of Abnormal Psychology**, v. 37, n. 6, p. 749-775, Aug 2009.

HOFFMAN, M. Moral internalization, parental power, and nature of parent-child interaction. **Developmental Psychology**, v. 11, n. 2, p. 228-239, 1975.

IDSOE, T.; SOLLI, E.; COSMOVICI, E. M. Social psychological processes in family and school: More evidence on their relative etiological significance for bullying behavior. **Aggressive Behavior**, v. 34, n. 5, p. 460-474, Sep-Oct 2008.

JOLLIFFE, D.; FARRINGTON, D. Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? **Journal of Adolescence**, v. 34, n. 1, p. 59-71, Feb 2011.

KERT, A. *et al.* Impact of the word "bully" on the reported rate of bullying behavior. **Psychology in the Schools**, v. 47, n. 2, p. 193-204, Feb 2010.

KLOMEK, A. B. *et al.* Childhood bullying behaviors as a risk for suicide attempts and completed suicides: a population-based birth cohort study. **Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry**, v. 48, n. 3, p. 254-261, Mar 2009.

KREVANS, J.; GIBBS, J. Parent's use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. **Child Development**, v. 67, n. 6, p. 3263-3277, Dec 1996.

LAMB, J.; PEPLER, D.; CRAIG, W. Approach to bullying and victimization. **Canadian Family Physician**, v. 55, n. 4, p. 356-360, Apr 2009.

LANSFORD, J. E. *et al.* Physical discipline and children's adjustment: cultural normativeness as a moderator. **Child Development**, v. 76, n. 6, p. 1234-1246, Nov-Dec 2005.

LI, Q. New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. **Computers in Human Behavior**, v. 23, n. 4, p. 1777-1791, Jul 2007.

MAIN, M.; KAPLAN, N.; CASSIDY, J. Security in infancy, childhood, and adulthood - A move to the level of representation. **Monographs of the Society For Research in Child Development**, v. 50, n. 1-2, p. 66-104, 1985.

MALTA, D. C. *et al.* Bullying in Brazilian schools: results from the National School-based Health Survey (PeNSE), 2009. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15 Suppl 2, p. 3065-76, Oct 2010.

MCKEOUGH, A.; YATES, T.; MARINI, A. Intentional Reasoning - A developmental-study of behaviorally aggressive and normal boys. **Development and Psychopathology**, v. 6, n. 2, p. 285-304, Spr 1994.

MONKS, C. *et al.* Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. **Aggression and Violent Behavior**, v. 14, n. 2, p. 146-156, Mar-Apr 2009.

NANSEL, T. R. *et al.* Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. **JAMA**, v. 285, n. 16, p. 2094-2100, Apr 2001.

NICKEL, M. *et al.* Bullying girls - Changes after brief strategic family therapy: A randomized, prospective, controlled trial with one-year follow-up. **Psychotherapy and Psychosomatics**, v. 75, n. 1, p. 47-55, 2006.

NICKEL, M. K. *et al.* Anger, interpersonal relationships, and health-related quality of life in bullying boys who are treated with outpatient family therapy: A randomized, prospective, controlled trial with 1 year of follow-up. **Pediatrics**, v. 116, n. 2, p. E247-E254, Aug 2005.

OLWEUS, D. **Bullying at School: What We Know and What We Can Do.** Oxford, United Kingdom: Blackwell, 1993.

_____. **The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire.** Bergen: Research Centro for Health Promotion 1996.

PERREN, S.; ALSAKER, F. D. Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 47, n. 1, p. 45-57, Jan 2006.

POLLASTRI, A. R.; CARDEMIL, E. V.; O'DONNELL, E. H. Self-esteem in pure bullies and bully/victims: a longitudinal analysis. **Journal of Interpersonal Violence**, v. 25, n. 8, p. 1489-1502, Aug 2010.

RHOADES, K. A.; O'LEARY, S. G. Factor structure and validity of the parenting scale. **Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology**, v. 36, n. 2, p. 137-146, 2007 Apr-Jun 2007.

RIGBY, K. Psychosocial functioning in families of Australian adolescent schoolchildren involved in bully victim problems. **Journal of Family Therapy**, v. 16, n. 2, p. 173-187, May 1994.

ROLIM, M. **Bullying: o pesadelo da escola – um estudo de caso e notas sobre o que fazer.** 2008. 174 (Mestrado). Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

RYAN, W.; SMITH, J. D. Antibullying programs in schools: how effective are evaluation practices? **Prevention Science**, v. 10, n. 3, p. 248-259, Sep 2009.

SALUM, G. *et al.* The multidimensional evaluation and treatment of anxiety in children and adolescents: rationale, design, methods and preliminary findings. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 33, n. 2, p. 181-195, Jun 2011.

SHIELDS, A.; CICHETTI, D. Parental maltreatment and emotion dysregulation as risk factors for bullying and victimization in middle childhood. **Journal of Clinical Child Psychology**, v. 30, n. 3, p. 349-363, Sep 2001.

SMITH, P. K.; BRAIN, P. Bullying in schools: Lessons from two decades of research. **Aggressive Behavior**, v. 26, n. 1, p. 1-9, 2000.

SOLBERG, M.; OLWEUS, D. Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully Victim Questionnaire. **Aggressive Behavior**, v. 29, n. 3, p. 239-268, May-Jun 2003.

SOURANDER, A. *et al.* What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish "From a Boy to a Man" study. **Pediatrics**, v. 120, n. 2, p. 397-404, Aug 2007.

SPRIGGS, A. L. *et al.* Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: commonalities and differences across race/ethnicity. **Journal of Adolescent Health**, v. 41, n. 3, p. 283-293, Sep 2007.

STEIN, J. A.; DUKES, R. L.; WARREN, J. I. Adolescent male bullies, victims, and bully-victims: a comparison of psychosocial and behavioral characteristics. **Journal of Pediatric Psychology**, v. 32, n. 3, p. 273-282, Apr 2007.

STEINBERG, L. *et al.* Impact of parenting practices on adolescent achievement: authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. **Child Development**, v. 63, n. 5, p. 1266-1281, Oct 1992.

STRAUS, M.; DONNELLY, A. **Beating the devil out of them: corporal punishment in American families**. New York, Toronto: Lexington Books; Maxwell Macmillan Canada; Maxwell Macmillan International, 1994. xvii, 297 p.

STRAUS, M.; FAUCHIER, A. **Manual for The Dimensions of Discipline Inventory (DDI)**. Durham, NH: Research Laboratory, University of New Hampshire 2007.

STRAUS, M. A. *et al.* Identification of child maltreatment with the Parent-Child Conflict Tactics Scales: development and psychometric data for a national sample of American parents. **Child Abuse & Neglect**, v. 22, n. 4, p. 249-270, Apr 1998.

TEICHER, M. H. *et al.* The neurobiological consequences of early stress and childhood maltreatment. **Neuroscience and Biobehavioral Reviews**, v. 27, n. 1-2, p. 33-44, Jan-Mar 2003.

TOTURA, C. *et al.* Bullying and victimization among boys and girls in middle school: The influence of perceived family and school contexts. **Journal of Early Adolescence**, v. 29, n. 4, p. 571-609, Aug 2009.

TREMBLAY, R. Understanding development and prevention of chronic physical aggression: towards experimental epigenetic studies. **Philosophical Transactions of the Royal Society B-Biological Sciences**, v. 363, n. 1503, p. 2613-2622, Aug 2008.

TTOFI, M. M.; FARRINGTON, D.P. School bullying: Risk factors, theories and interventions. In: BROOKMAN, F.; MAGUIRE, M.; PIERPOINT, H.; BENNETT, T. H. (Eds.). **Handbook of Crime**. Cullompton, Devon: Willan, 2010, p.427-457.

VAUGHN, M. *et al.* Psychiatric correlates of bullying in the United States: findings from a national sample. **Psychiatric Quarterly**, v. 81, n. 3, p. 183-195, Sep 2010.

VOLK, A. A., *et al.* Is Adolescent Bullying an Evolutionary Adaptation? **Aggressive Behavior**. Article first published online: 13 Feb 2012.

WANG, J.; IANNOTTI, R. J.; NANSEL, T. R. School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber. **Jornal of Adolescent Health**, v. 45, n. 4, p. 368-375, Oct 2009.

WEISS, J. W. *et al.* Longitudinal effects of hostility, depression, and bullying on adolescent smoking initiation. **Journal of Adolescent Health**, v. 48, n. 6, p. 591-596, Jun 2011.

ZHOU, Q. *et al.* The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: a longitudinal study. **Child Development**, v. 73, n. 3, p. 893-915, May-Jun 2002.

ZIMMERMAN, F. J. *et al.* Early cognitive stimulation, emotional support, and television watching as predictors of subsequent bullying among grade-school children. **Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine**, v. 159, n. 4, p. 384-8, Apr 2005.

4 OBJETIVOS

4.1 Geral

O objetivo geral deste estudo é verificar a associação entre as práticas parentais de disciplina e a prática de *bullying* na escola por adolescentes.

4.2 Específicos

- Verificar a associação entre o uso de práticas assertivas e punitivas de disciplina pelos pais e a prática de *bullying* por seus filhos no ambiente escolar.

- Verificar a associação entre o uso punições corporais não condizentes com abusos físicos (popularmente referidas como palmadas) pelos pais e a prática de *bullying* por seus filhos no ambiente escolar.

- Verificar a associação entre o uso de disciplina indutiva pelos pais e a prática de *bullying* por seus filhos no ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

O presente estudo está de acordo com as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (Resolução 196/96) e foi previamente aprovado pela Comissão Científica e Comissão de Pesquisa e Ética em Saúde do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (nº100010 – ANEXO E).

Aos participantes do estudo foi fornecido o Termo de Dissentimento antes da participação no estudo (APÊNDICE).

6 ARTIGO**Learning how to bully? Associations between parental punitive discipline and bullying behavior at school in adolescents***

Graziela Aline Hartmann Zottis^{1,2}, RN – g.zottis@yahoo.com.br

Giovanni Abrahão Salum^{1,2,3}, MD – gsalumjr@gmail.com

Aline Benvenuti Fritz¹ – linifritz@yahoo.com.br

Luciano Rassier Isolan^{1,2}, MD – isolan@cpovo.net

Renato Zamora Flores⁴, MD, PhD – rzflores@ufrgs.br

Gisele Gus Manfro^{1,2,3}, MD, PhD – gmanfro@portoweb.com.br

Elizeth Heldt^{1,2}, PhD – eliz.h@globo.com

¹ Anxiety Disorders Program for Child and Adolescent Psychiatry (PROTAIA), Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS)

² Post-graduate Program in Medical Sciences: Psychiatry, Medical School, Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS)

Address: Rua Ramiro Barcelos, 2400 – Porto Alegre, RS – Brazil – 90035-903

³ National Institute for Child and Adolescent Psychiatry (CNPq/Brazil)

Address: Rua Dr. Ovídio Pires de Campos, 785 – 1º andar, sala 5 – Ala Sul – São Paulo, SP – Brazil – 05403-010

⁴ Post-graduate Program in Genetics and Molecular Biology, Biosciences Institute, Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS)

Address: Av. Bento Gonçalves, 9500 – Prédio 43323 – sala 115 – Campus do Vale - Porto Alegre, RS – Brazil – 91501-970

* Artigo com os resultados da pesquisa está apresentado a seguir. Encontra-se configurado de acordo com as normas da revista Child Abuse & Neglect, à qual será submetido após revisão da banca.

Sources of funding: Project funded by Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Fundação de Incentivo a Pesquisa e Eventos (FIPE) do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA) and Fundação de Amparo a Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS-HCPA).

Mailing address:

Graziela Aline Hartmann Zottis; Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Departamento de Genética; CP 15031; 91501-970 Porto Alegre, Brazil; E-mail: g.zottis@yahoo.com.br; Phone/Fax: +55 51 99664040.

Acknowledgements:

Preliminary data from this article was presented as a poster at the Brazilian meeting 7º Congresso Brasileiro de Cérebro Comportamento e Emoções in June 2011.

ABSTRACT

Objectives: To investigate whether parental practices, especially punitive discipline, are associated with adolescents' bullying behavior at school.

Methods: This is a community-based sample with 247 adolescents, between 10 and 15 years of age, from five public schools. Bullying was measured by a self-administered instrument Brazilian modified version of the Olweus Bully Victim Questionnaire. The Dimensions of Discipline Inventory Parental – Child Report measured parental practices. Parental practices were analyzed using two main subtypes: power assertive/punitive (psychological aggression, corporal punishment, deprivation of privileges, and penalty tasks) and inductive (explaining, rewarding and monitoring). Associations between parental practices and bullying were controlled for potential confounders such as age, sex, and whether the parental figure was biological in a logistic regression analysis. We further explored sub dimensions of dimensions significantly associated with bullying behavior.

Results: Power assertive/punitive practices by either mother or father were significantly associated with bullying behavior by their children. Mothers who mostly used power assertion and punishment as discipline were 4.36 (CI_{95%}: 1.87-10.16; $p < .001$) times more likely of having a child who bullies others at school. Inductive discipline was not overall associated with bullying ($p > .05$). Examining each specific parental method within the power assertive/punitive discipline scale, psychological aggression, and mild forms of corporal punishment, such as spanking, either by the mother or the father, had the highest odds ratio.

Conclusion: The results underscore the potential and promising importance of advising parents about appropriate discipline strategies in order to prevent bullying perpetration at school.

Keywords: Bullying; Adolescents; Parenting; Child Rearing; Psychological Aggression; Corporal Punishment

INTRODUCTION

Bullying is conceptualized as repeated behaviors performed by individuals who intend to impose psychological and physical harms to, and social isolation of, less powerful peers, through physical, verbal, and relational aggression for an extended period of time (Lee, 2011; Nansel et al., 2001). Bullying is not synonymous with aggression, although it is an anti-social and aggressive act. While aggressive children may have deficiencies in social information processing, bullying is based on an ability to understand or manipulate others in a social way and in a social setting (Sutton, Smith, & Swettenham, 1999).

Bullying is recognized as a major concern because it is associated with poorer psychosocial adjustment (Nansel et al., 2001), greater school impairments (Burk et al., 2011), mental health problems (Burk et al., 2011; Coolidge, DenBoer, & Segal, 2004; Sourander et al., 2007; Vaughn et al., 2010), and later offending and criminality (Olweus, 2011). Studies have shown that bullies have poorer self-control (Ando, Asakura, & Simons-Morton, 2005) and self-esteem (O'Moore & Kirkham, 2001), and lower affective empathy (Jolliffe & Farrington, 2011). It is important to note that all these characteristics are associated with parenting as well (Laible, Carlo, & Roesch, 2004; Vazsonyi & Huang, 2010; Zhou et al., 2002).

Parenting behaviors and discipline play a critical role in children's socialization and self regulation skills. Discipline is the process of teaching children the values and normative behaviors of society (Halpenny, Nixon, & Watson, 2010). It involves training and helping children to develop judgment, a sense of boundaries, self-control, self-sufficiency, and positive social conduct (Butchart, Phinney Harvey, Mian, Furniss, & Kahane, 2006).

Several conceptualizations have been proposed to classify and describe parental disciplinary practices. For the purposes of this study, we explore the conceptual distinction

between power assertive/punitive (e.g. grounding, spanking) and inductive discipline (e.g. reasoning) (Straus & Fauchier, 2007), as it would serve to verify our hypothesis under testing here. Grusec and Goodnow (1994) state that the most successful parents are those who use more inductive discipline in combination with some power assertive methods. Hoffman (1975) argued that inductive discipline helps children to develop empathic skills (Krevans & Gibbs, 1996), appealing to the child's sense of reason and fairness. Power assertion, on the other hand, foster anger and unwillingness to comply, besides providing a model of aggression.

Power assertive/punitive comprises disciplinary acts, such as psychological aggression, corporal punishment, deprivation of privileges, and penalty tasks. Psychological maltreatment has been related to internalizing and externalizing problems, including depression, low self-esteem, aggression and delinquency (Donovan & Brassard, 2011). However, in the field of parental discipline, none is as controversial as corporal punishment. Corporal punishment has been linked to an increasing risk for aggressive behavior on children, among other negative outcomes (Gershoff, 2002; Straus & Donnelly, 1994). Some researchers state that mild forms of corporal punishment, such as spanking, may cause no harm and might even have beneficial effects, especially in the presence of parental warmth (Baumrind, Larzelere, & Cowan, 2002). Those authors argue that studies presenting data stating otherwise have a lack of strictness in the definition of corporal punishment. That is, they mix up harsh forms of punishment (e.g. hitting with a belt) with mild ones (e.g. spanking). However, supporters of the ban of corporal punishment believe that corporal punishment and physical abuse are merely points along a continuum of violence against children (Straus & Donnelly, 1994).

Association of physical abuse with aggressive (Malinosky-Rummell & Hansen, 1993) and bullying (Bowes et al., 2009; Dussich & Maekoya, 2007) behaviors is well established in

the literature. However, a few studies have been able to show the same about mild forms of corporal punishment, such as spanking (Berlin et al., 2009; Ohene, Ireland, McNeely, & Borowsky, 2006; Taylor, Manganello, Lee, & Rice, 2010).

The present study examined the relationship between specific and common parental discipline practices and their children's bullying behavior. We hypothesized that bullying would be positively associated with the frequent use of power assertive/punitive practices in general, but not with inductive practices. In addition, in light of the social learning theory, we predicted that higher frequencies of aggressive subtypes of power assertive/punitive practices, such as harsh and mild corporal punishment, as well as psychological aggression, by both mother and father, would be associated with bullying behavior in a higher degree than non-aggressive subtypes, such as penalty tasks and deprivation of privileges.

METHODS

Participants and data collection procedures

A random list of 540 adolescents was created out of the database of 2,457 participants from the community screening phase of a larger project (Anxiety Disorders Program for Child and Adolescent Psychiatry) (Salum et al., 2011). In order to be eligible, participants should still be attending the same school where they were assessed in the screening phase of the PROTAIA Project, should be present at school on the day of the collection of current data, and be between 10 to 15 years old on that day. This age range was defined in light of the fact that corporal punishment, an important variable in this study, is rarely used on adolescents older than 15 years of age (Straus & Donnelly, 1994). From those 540, only 328 (60.7%) met criteria, since 45 (8.3%) had already completed 16 years or more, and 167 (30.9%) had

changed school. One week prior to the collection of data, students were given a dissent form informing parents about the study and asking them to sign the paper only if they did not agree that their child took part in the study. School administrators made sure that they had received the dissent form and researchers made themselves available for parents and school teachers to provide clarification if requested. Procedures for this study were approved by the Research and Ethics Committee of the Hospital de Clínicas de Porto Alegre (n° 100010).

On the day of the collection of data, students were evaluated in their classroom by two research assistants. Students were asked to sit separately, so as to allow no conferring or talking while filling out the questionnaire. The questionnaire was self-completed during one teaching period.

Measures

Bullying. A Brazilian modified version (Fischer, 2010) of the Olweus Bully Victim Questionnaire (Olweus, 1996) was used to measure the frequency of bullying behavior. Students were asked to indicate how often they bullied others at school. ‘Physical bullying’ was evaluated with questions regarding how often they physically hurt or took belongings away. ‘Verbal bullying’ included calling mean names, teasing in a hurtful way or threatening. ‘Indirect bullying’ included spreading rumors, not talking to someone on purpose or excluding them from their group of friends. ‘Sexual bullying’ was measured by asking about sexual harassment. Questions about hurting others using the internet and mobile phones were evaluated to measure “cyberbullying”. The possible answers ranged from (0) “Never”, (1) “Once or twice in the previous year”, (2) “3 to 6 times in the previous year”, (3) “Many times a week”, to (4) “Every day”. The response choices were recoded into a ratio scale reflecting the approximate number of times per year. The students were considered bullies when they

committed any kind of bullying behavior at least once a week, on average. Internal consistency of the total items was considered acceptable for this sample (Cronbach's alpha = .83).

Parental discipline practices. The Dimensions of Discipline Inventory (DDI) – Child Report (Straus & Fauchier, 2007) was used to assess the frequency of parental discipline practices. Power assertive/punitive scale encompasses 16 questions about psychological aggression, corporal punishment, deprivation of privileges, and penalty tasks. The DDI scale used to measure corporal punishment has four questions. However, in order to avoid confounding with what many would consider physical abuse, only two questions were used to measure mild corporal punishment: “How often did your parents spank, slap, smack, or swat you?” and “How often did your parents shake or grab you to get your attention?”. The remaining two questions were categorized as harsh corporal punishment: “How often did your parents use a paddle, hairbrush, belt, or other object?” and “How often did your parents wash your mouth out with soap, put hot sauce on your tongue, or something similar?” The DDI scale to measure inductive discipline includes 6 questions about positive discipline, including explaining, rewarding and monitoring, such as “How often did your parents praise you for finally stopping bad behavior or for behaving well?”

The response categories for the discipline behavior items range from 0 = “Never” or “Not in that year, but in another year”; 1 = “1 to 2 times in that year”; 2 = “3 to 5 times in that year”; 3 = “6 to 9 times in that year”; 4 = “Monthly (10 to 14 times in that year)”; 5 = “A few times a month (2-3 times a month)”; 6 = “Weekly (1-2 times a week)”; 7 = “Several times a week (3-4 times)”; 8 = “Daily (5 or more times a week)”; to 9 = “Two or more times a day”. The response choices were recoded into a ratio scale reflecting the approximate number of times per year (similarly to the bullying questionnaire). Higher scores in the scale represent higher frequencies of the specific disciplinary practice. In the case students had been raised by

someone other than their biological parents, they were asked to identify who they considered their primary caretakers and the questions were asked about each of them. For the remainder of the article, the terms “mother” and “father” will be used for those figures identified by the children as their mother and father figures. DDI’s Cronbach’s alpha was .83 for both the mother and the father.

Demographic Variables. Demographic data collected from study participants included the student’s age, sex, race, number of siblings, marital status and educational level of the father and the mother.

Statistical analysis

Continuous data are presented as median (interquartile ranges). Categorical data are presented as n (%). The frequency in the past year of each parental practice and the group of practices that make up the power assertive/punitive and inductive scores was categorized into quartiles of exposure, with the first quartile (lowest frequency) being the group of reference for analysis. Discipline practices presenting more than fifty percent of zero frequency were dichotomized in the presence or absence of during the previous year, instead of using quartiles.

Differences between bullies and non-bullies were investigated regarding sociodemographic characteristics using Pearson's Chi-square test for dichotomous variables and using independent samples Student t test for continuous measures (or non parametric substitutes). The main hypotheses were tested using binary logistic regression and robust estimators in order to relax for model assumptions. Independent variables entered into two independent models – one for mother’s practices and one for father’s practices – and were adjusted for sex, age, and whether the parental figure was the biological mother or father. The

dependent variable was grouped (bully, non-bully). Potential confounders were defined as those associated with the outcome with p-values lower than .20 or by theoretical relevance. We have used 95% confidence intervals (CI_{95%}). Statistical significance was set at .05 (2-tailed). The statistical software used was SPSS for Windows, version 17.0.

RESULTS

From the 328 adolescents invited to join the study, 52 (15.8%) were not at school on the day of the collection of data, 20 (6.1%) declined invitation, and 9 (2.7%) were not authorized by their parents to participate. The final sample consisted of 247 students, from which 98 (39.7%) were bullies. Bullies differed significantly from non-bullies in being older and having identified their father figures as not being their biological fathers. The sample characteristics are depicted in Table 1. From the bully group, 52 (53.06%) admitted to bullying at least once a day, and about half of them within this frequency threshold were female (n=28, 53.84%). When different types of bullying were analyzed separately, males and females did not significantly differ (Table 2). In other words, in this sample, girls had committed physical, verbal and indirect forms of bullying as much as boys.

[table 1 about here]

[table 2 about here]

As described in Table 3, the more frequent the use of power assertive/punitive practices by both mother and father, the higher the odds of her child being a bully, suggesting a dose-response association. Examining each specific parental discipline practice, psychological aggression showed the highest association with bullying behavior, and was also the most frequent practice among parents. Forms of mild corporal punishment, such as spanking, and harsh corporal punishment by mother, were also associated with bullying. Nearly half ($n=107$; 43.3%) of our sample informed at having been corporally punished in the previous year at least by one parent, and 35.5% ($n=38$) were corporally punished at least once a week. Other power assertive practices, such as penalty tasks and deprivation of privileges, showed an association with bullying, especially by mothers who most frequently (top quartile) used them.

[table 3 about here]

Supplementary analysis revealed that being disciplined by a father figure who was not the biological father had more than twice the odds of being a bully ($OR=2.21$, $CI_{95\%}=1.25-3.91$; $p=.009$), but no difference was found for non-biological mothers ($OR=1.04$, $CI_{95\%}=.46-2.35$; $p>.999$).

Inductive discipline by either mother or father was not overall significantly associated with bullying behavior. However, the mother's third quartile of frequency of inductive discipline did show a significant association (Table 3).

DISCUSSION

We found an association between the higher frequencies of power assertive/punitive practices by parents and bullying perpetration in adolescents, as in accordance with our first hypothesis. All power assertive/punitive practices by mothers were overall statistically associated with bullying behavior by their children, as well as most of the paternal power assertion/punishment. Psychological aggression showed the highest association, followed by corporal punishment (both mild and harsh). The inductive practices by both parents were not overall statistically associated with the outcome.

Psychological aggression was the parental discipline practice with the highest association with bullying behavior. Emotional dysregulation has been shown to be a risk factor for bullying perpetration (Shields & Cicchetti, 2001), whereas emotion regulation skills is highly influenced by the quality of the parent-child relationship (Wolfe & McIsaac, 2011). Emotional maltreatment, that includes psychological and verbal aggression, is associated with a significant reduction in medial prefrontal cortex volume (van Harmelen et al., 2010). This brain area plays an important role in regulating emotional behavior, what might support a biological plausibility for the association we found.

Psychological aggression (e.g., yelling, blaming, insulting) was also the most frequent discipline practice among parents. The use of corporal punishment usually decreases in adolescence, when children get too old to be spanked (Straus & Donnelly, 1994). On the other hand, it is also a period when parent-child conflicts increase (Donovan & Brassard, 2011), making the use of non-physical punishment, such as, psychological aggression more likely. The current use of high levels of psychological aggression does not mean that corporal punishment was not used in their childhood. Since we have asked about experiencing

different parental practices in the previous year, the outcome we are measuring now may be somewhat associated with what they experienced during that period.

It is noteworthy that the use of mild forms of corporal punishment only, such as spanking, was associated with bullying behavior. Surprisingly, the use of harsh corporal punishment only by mother, but not by father, was statistically associated with bullying. One could hypothesize that this may be due to a great number of divorced parents ($n=140$, 56.7%). Being away from the child, fathers may be less involved in their children's discipline.

Bullies also identified significantly more non-biological fathers as being their father figures, a finding in accordance with previous research (Berdondini & Smith, 1996). The absence of the biological father and, mainly, the presence of a strange male in the family, as a stepfather, is a stressful factor for the child, and can be a cause of neglect and maltreatment (Daly & Wilson, 1988), that in turn could increase aggression and bullying behavior in adolescents. We could eventually imply that non-biological fathers are more inconsistent, careless, and uninvolved in the way they discipline than biological fathers. Conversely, living with two biological parents was found to be a protective factor against bullying (Spriggs, Iannotti, Nansel, & Haynie, 2007).

The number of students who was corporally punished in the preceding year in our sample is in conformity with previous research in Brazil (Vitolo, Fleitlich-Bilyk, Goodman, & Bordin, 2005). About one third of our sample was corporally punished at least once a week. Recently, associations between experiencing spanking and willingness to hit to solve conflicts between peers have also been found (Simons & Wurtele, 2010). Some researches argue that, when parents use corporal punishment, they are teaching their offspring that hitting is an acceptable way of dealing with interpersonal conflicts (Gershoff, 2002).

Aggression is a natural tool children use to obtain what they want. Learning to regulate these natural behaviors is generally called 'socialization' (Tremblay, 2008). A good

range of parental discipline is that one that models warmth and empathy, and is effective in preventing misbehavior. Discipline involves fostering many desirable behaviors that are not part of a child's natural repertoire, but need to be taught through parental attention, encouragement, and explanation. On the other hand, corrective discipline is as necessary as preventive ones, since children frequently test the limits previously established. Failure to take corrective action is a risk factor for child behavior problems, as inadequate corrective discipline is an important aspect of child neglect (Straus & Fauchier, 2007). Therefore, some power assertive/punitive discipline practices are essential to establish clear limits and reduce undesirable behaviors. However, punishment should not be delivered in a way that depreciates, shames or puts the children at risk of being hurt, as it occurs with corporal punishment and psychological aggression.

Our study has some limitations. First, due to its cross-sectional nature, we cannot be confident about the causal direction of the associations. One could hypothesize that children who are prone to bullying behavior elicit punitive and harsher discipline when milder ones do not seem to work, what was previously described as "child effects" (Jaffee et al., 2004). Second, the study relied on adolescents' reports of individual and parental behavior. It would have been interesting to corroborate these self-reports with other informants, such as parents and teachers. However, it has been demonstrated adequate parent-child agreement for observable behaviors, such as control and discipline, and that adolescents are capable of providing accurate reports (Taber, 2010). Additionally, adolescent perceptions of parental behavior are an important predictor of outcomes (Donovan & Brassard, 2011). Lastly, we did not investigate mental disorders in the parents or in their children, which could be an important factor for either parents' use of punitive discipline or the children's aggressive behavior at school.

This study has some important strengths that should be acknowledged. First, it was conducted in a community-based sample from public schools, increasing external validity of our findings for Brazilian population. Second, we were cautious about measuring bullying behavior, asking about particular acts rather than asking about bullying perpetration in general. This type of bullying assessment is important to assure reliable data, as “bullying” is a foreign word with no appropriate translation in Portuguese. Finally, we investigated disciplinary actions from both parents. Since the father may be the disciplinarian figure of the family, it was considered important to include information on the father's use of discipline.

More research is needed to identify the precise mechanisms by which family member may influence children's bullying behavior. Designs able to disentangle genetic and environmental contributions to bullying behavior and disciplinary practices would be by all means pertinent. Nonetheless, our data suggests that prevention programs should not neglect the potentially important role of parenting in bullying perpetration. Understanding which discipline methods are involved in the context of bullying may lead to a new approach, once many professionals, other than psychiatrists and psychologists, can be trained to teach parents how to discipline properly.

REFERENCES

- Ando, M., Asakura, T., & Simons-Morton, B. (2005). Psychosocial influences on physical, verbal, and indirect bullying among Japanese early adolescents. *Journal of Early Adolescence, 25*(3), 268-297.
- Baumrind, D., Larzelere, R. E., & Cowan, P. A. (2002). Ordinary physical punishment: Is it harmful? Comment on Gershoff (2002). *Psychological Bulletin, 128*(4), 580-589.
- Berdondini, L., & Smith, P. (1996). Cohesion and power in the families of children involved in bully victim problems at school: An Italian replication. *Journal of Family Therapy, 18*(1), 99-102.
- Berlin, L., Ispa, J., Fine, M., Malone, P., Brooks-Gunn, J., Brady-Smith, C., Ayoub, C., & Bai, Y. (2009). Correlates and consequences of spanking and verbal punishment for low-income White, African American, and Mexican American toddlers. *Child Development, 80*(5), 1403-1420.
- Bowes, L., Arseneault, L., Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A., & Moffitt, T. (2009). School, neighborhood, and family factors are associated with children's bullying involvement: A nationally representative longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 48*(5), 545-553.
- Burk, L., Armstrong, J., Park, J., Zahn-Waxler, C., Klein, M., & Essex, M. (2011). Stability of early identified aggressive victim status in elementary school and associations with later mental health problems and functional impairments. *Journal of Abnormal Child Psychology, 39*(2), 225-238.
- Butchart, A., Phinney Harvey, A., Mian, M., Furniss, T., & Kahane, T. (2006). Preventing child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence. Geneva: World Health Organization.

- Coolidge, F., DenBoer, J., & Segal, D. (2004). Personality and neuropsychological correlates of bullying behavior. *Personality and Individual Differences, 36*(7), 1559-1569.
- Daly, M., & Wilson, M. (1988). Evolutionary social-psychology and family homicide. *Science, 242*(4878), 519-524.
- Donovan, K. L., & Brassard, M. R. (2011). Trajectories of maternal verbal aggression across the middle school years: Associations with negative view of self and social problems. *Child Abuse & Neglect, 35*(10), 814-830.
- Dussich, J. P. J., & Maekoya, C. (2007). Physical child harm and bullying-related behaviors - A comparative study in Japan, south Africa, and the United States. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 51*(5), 495-509.
- Fischer, R. M. (2010). *Bullying Escolar no Brasil - Relatório Final*. São Paulo, Brasil: Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor - CEATS; Fundação Instituto de Administração - FIA.
- Gershoff, E. T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin, 128*(4), 539-579.
- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values - a reconceptualization of current points-of-view. *Developmental Psychology, 30*(1), 4-19.
- Halpenny, A. M., Nixon, E., & Watson, D. (2010). Parents' Perspectives on Parenting Styles and Disciplining Children. Department of Health and Children Children (Ed.). Dublin: Minister for Health and Children.
- Hoffman, M. (1975). Moral internalization, parental power, and nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology, 11*(2), 228-239.

- Jaffee, S., Caspi, A., Moffitt, T., Polo-Tomas, M., Price, T., & Taylor, A. (2004). The limits of child effects: Evidence for genetically mediated child effects on corporal punishment but not on physical maltreatment. *Developmental Psychology, 40*(6), 1047-1058.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. (2011). Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? *Journal of Adolescence, 34*(1), 59-71.
- Krevans, J., & Gibbs, J. (1996). Parent's use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child Development, 67*(6), 3263-3277.
- Laible, D., Carlo, G., & Roesch, S. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of Adolescence, 27*(6), 703-716.
- Lee, C. (2011). An ecological systems approach to bullying behaviors among middle school students in the United States. *Journal of Interpersonal Violence, 26*(8), 1664-1693.
- Malinosky-Rummell, R., & Hansen, D. (1993). Long-term consequences of childhood physical abuse. *Psychological Bulletin, 114*(1), 68-79.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA, 285*(16), 2094-2100.
- O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive Behavior, 27*(4), 269-283.
- Ohene, S., Ireland, M., McNeely, C., & Borowsky, I. (2006). Parental expectations, physical punishment, and violence among adolescents who score positive on a psychosocial screening test in primary care. *Pediatrics, 117*(2), 441-447.
- Olweus, D. (1996). *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Bergen: Research Centre for Health Promotion.

- 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.
- Salum, G., Isolan, L., Bosa, V., Tocchetto, A., Teche, S., Schuch, I., Costa, J., Costa, M., Jarros, R., Mansur, M., Knijnik, D., Silva, E., Kieling, C., Oliveira, M., Medeiros, E., Bortoluzzi, A., Toazza, R., Blaya, C., Leistner-Segal, S., Salles, J., Silveira, P., Goldani, M., Heldt, E., & Manfro, G. (2011). The multidimensional evaluation and treatment of anxiety in children and adolescents: rationale, design, methods and preliminary findings. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, *33*(2), 181-195.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (2001). Parental maltreatment and emotion dysregulation as risk factors for bullying and victimization in middle childhood. *Journal of Clinical Child Psychology*, *30*(3), 349-363.
- Simons, D., & Wurtele, S. (2010). Relationships between parents' use of corporal punishment and their children's endorsement of spanking and hitting other children. *Child Abuse & Neglect*, *34*(9), 639-646.
- Sourander, A., Jensen, P., Rönning, J. A., Niemelä, S., Helenius, H., Sillanmäki, L., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., & Almqvist, F. (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish "From a Boy to a Man" study. *Pediatrics*, *120*(2), 397-404.
- Spriggs, A. L., Iannotti, R. J., Nansel, T. R., & Haynie, D. L. (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: commonalities and differences across race/ethnicity. *Journal of Adolescent Health*, *41*(3), 283-293.
- Straus, M., & Donnelly, A. (1994). *Beating the devil out of them: corporal punishment in American families*. New York, Toronto: Lexington Books; Maxwell Macmillan Canada; Maxwell Macmillan International.

- Straus, M., & Fauchier, A. (2007). Manual for The Dimensions of Discipline Inventory (DDI). Durham, NH: Research Laboratory, University of New Hampshire.
- Sutton, J., Smith, P., & Swettenham, J. (1999). Bullying and 'theory of mind': A critique of the 'social skills deficit' view of anti-social behaviour. *Social Development*, 8(1), 117-127.
- Taber, S. (2010). The veridicality of children's reports of parenting: a review of factors contributing to parent-child discrepancies. *Clinical Psychology Review*, 30(8), 999-1010.
- Taylor, C., Manganello, J., Lee, S., & Rice, J. (2010). Mothers' spanking of 3-year-old children and subsequent risk of children's aggressive behavior. *Pediatrics*, 125(5), E1057-E1065.
- Tremblay, R. (2008). Understanding development and prevention of chronic physical aggression: towards experimental epigenetic studies. *Philosophical Transactions of the Royal Society B-Biological Sciences*, 363(1503), 2613-2622.
- van Harmelen, A., van Tol, M., van der Wee, N., Veltman, D., Aleman, A., Spinhoven, P., van Buchem, M., Zitman, F., Penninx, B., & Elzinga, B. (2010). Reduced medial prefrontal cortex volume in adults reporting childhood emotional maltreatment. *Biological Psychiatry*, 68(9), 832-838.
- Vaughn, M., Fu, Q., Bender, K., DeLisi, M., Beaver, K., Perron, B., & Howard, M. (2010). Psychiatric correlates of bullying in the United States: findings from a national sample. *Psychiatric Quarterly*, 81(3), 183-195.
- Vazsonyi, A., & Huang, L. (2010). Where self-control comes from: on the development of self-control and its relationship to deviance over time. *Developmental Psychology*, 46(1), 245-257.

- Vitolo, Y., Fleitlich-Bilyk, B., Goodman, R., & Bordin, I. (2005). Parental beliefs and child-rearing attitudes and mental health problems among schoolchildren. *Revista de Saúde Pública, 39*(5), 716-724.
- Wolfe, D. A. & McIsaac, C. Distinguishing between poor/dysfunctional parenting and child emotional maltreatment. *Child Abuse & Neglect, 35*(10), 802-813.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S., Fabes, R., Reiser, M., Guthrie, I., Murphy, B., Cumberland, A., & Shepard, S. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: a longitudinal study. *Child Development, 73*(3), 893-915.

Table 1 Characteristics of the participants (n=247)

	Bullies n=98 (39.7%)	Non-bullies n=149 (60.3%)	Statistics	p-values
Sex, male n (%)	52 (53.1)	64 (43.0)	2.04†	.154
Age, mean years (SD)	13.5 (1.1)	13.1 (1.3)	2.97††	.011
Ethnic identification n (%)				
White	69 (70.4)	93 (62.4)		
Black	17 (17.3)	36 (24.2)	.97††††	.325
Other minorities	12 (12.2)	20 (13.4)		
Number of siblings, median (p ₂₅ -p ₇₅)	2.0 (1.0-3.3)	2.0 (1.0-3.0)	.71†††	.480
Divorced parents n (%)	59 (60.2)	81 (54.4)	.60†	.438
Father figure, n (%)*				
Biological father	62 (63.3)	118 (79.7)		
Stepfather	23 (23.5)	17 (11.4)	5.12††††	.025
Other person	12 (12.2)	13 (8.8)		
Mother figure, n (%)*				
Biological mother	87 (88.8)	132 (88.6)		
Stepmother	1 (1.0)	5 (3.4)	.18††††	.671
Other person	10 (10.2)	11 (7.4)		
Mother under high school, n (%)	38* (39.2)	18 (33.6)	.58†	.446
Father under high school, n (%)	30** (31.3)	53*** (36.3)	.50†	.478

Note: *Missing data in 1 subject, **Missing data in 2 subjects, ***Missing data in 4 subjects.

Categorical data was compared using Pearson chi square test (†) or or One Way ANOVA (††††).

Continuous data compared with Student t test (††) or Wilcoxon-Mann Whitney (†††).

Abbreviations: SD = Standard deviation; p₂₅ = percentile 25; p₇₅ = percentile 75.

Table 2 Differences between boys and girls according to different types of bullying (n=98)

	Boys n=52 (53.1%)	Girls n=46 (46.9%)	Statistics	p-value
Physical, n (%)	13 (25.0)	10 (21.7)	.02†	.888
Verbal, n (%)	44 (84.6)	39 (84.8)	.00†	1.000
Indirect, n (%)	18 (34.6)	24 (52.2)	3.40†	.122
Sexual, n (%)	0 (0%)	1 (2.2%)	.004†	.951
Cyberbullying, n (%)	1 (1.90%)	1 (2.2%)	.000†	1.000

Note: Yates-corrected chi square test (†)

Table 3 Associations between bullying behavior and parental discipline practices

Parental Discipline Practices Frequencies	Mother's discipline		Father's discipline	
	Bullies (n=98) v. Non-bullies (n=149)		Bullies (n=98) v. Non-bullies (n=149)	
	OR	CI _{95%}	OR	CI _{95%}
Power Assertive/ Punitive				
Bottom quartile (<p ₂₅)	ref		ref	
Second quartile (p ₂₅ – p ₅₀)	2.54*	1.11-5.80	2.06	.93-4.56
Third quartile (p ₅₀ – p ₇₅)	5.25**	2.33-11.87	2.62*	1.19-5.77
Top quartile (>p ₇₅)	4.36**	1.87-10.16	2.82*	1.33-6.22
<i>Mild corporal punishment</i>	2.60**	1.50-4.49	2.29*	1.28-4.14
<i>Harsh corporal punishment</i>	2.06*	1.14-3.73	1.74	.93-3.25
<i>Psychological aggression</i>				
Bottom quartile (<p ₂₅)	ref		ref	
Second quartile (p ₂₅ – p ₅₀)	4.40**	1.83-10.58	1.88	.83-4.26
Third quartile (p ₅₀ – p ₇₅)	3.94*	1.66-9.33	1.73	.81-3.69
Top quartile (>p ₇₅)	7.21**	3.03-17.19	4.43**	2.04-9.63
<i>Penalty tasks/ Restorative behavior</i>				
Bottom quartile (<p ₂₅)	ref		ref	
Second quartile (p ₂₅ – p ₅₀)	2.49*	1.18-5.24	1.31	.63-2.72
Third quartile (p ₅₀ – p ₇₅)	1.67	.78-3.60	1.24	.56-2.73
Top quartile (>p ₇₅)	2.88**	1.39-5.93	1.54	.76-3.14
<i>Deprivation of privileges</i>				
Bottom quartile (<p ₂₅)	ref		ref	
Second quartile (p ₂₅ – p ₅₀)	1.55	.73-3.32	1.28	.52-3.15
Third quartile (p ₅₀ – p ₇₅)	1.41	.64 -3.13	1.69	.84 -3.43
Top quartile (>p ₇₅)	3.03**	1.39-6.63	2.25*	1.11-4.56
Inductive Discipline				
Bottom quartile (<p ₂₅)	ref		ref	
Second quartile (p ₂₅ – p ₅₀)	1.06	.49-2.29	1.01	.46-2.22
Third quartile (p ₅₀ – p ₇₅)	2.40*	1.12 -5.16	1.93	.92 -4.07
Top quartile (>p ₇₅)	1.71	.80-3.68	1.43	.68-3.02

Note: Model controlled for sex, age and whether the parental figure was the biological one.

p-values* significant at $p < 0.05$; *p-values* significant at $p < 0.001$.

Abbreviations: OR = Odds ratio; CI = Confidence Intervals; p₂₅ = percentile 25; p₅₀ = percentile 50; p₇₅ = percentile 75; ref = reference quartile

7 CONCLUSÕES

O estudo demonstrou que práticas punitivas usualmente utilizadas pelos pais com o objetivo de disciplinar e controlar o comportamento dos filhos estão associadas à prática de *bullying*. Além disso, conforme previsto pela hipótese desse estudo, não apenas agressão psicológica e punições corporais severas, mas também uma prática socialmente aceita, que é o uso de palmadas para disciplinar, mostrou-se associada ao comportamento de *bullying* na escola.

A ausência do pai biológico como figura envolvida na educação e na disciplina dos adolescentes desse estudo também foi um resultado que requer atenção. A maioria dos sujeitos que não moravam com o pai biológico preencheram os questionários identificando outro indivíduo (avô, padrasto, tio, irmão mais velho, etc.) como figura paterna responsável por sua disciplina. Entretanto, a ausência do pai biológico, exercendo este papel, apresentou associação significativa com a prática de *bullying*, levando a crer que uma família composta de pai e mãe biológicos seja protetora para esse desfecho.

As interações sociais fornecem dicas sobre quais comportamentos são aceitáveis. É através de tais interações que os indivíduos assumem uma representação mental do ambiente que afeta diretamente seu comportamento. Portanto, o comportamento, as atitudes e expectativas dos pais e cuidadores apresentam-se como importantes influências em relação ao comportamento dos filhos.

A agressividade é uma ferramenta natural que as crianças utilizam para obter o que desejam e, cabe aos pais e aos demais responsáveis pela sua educação, ensinar como controlá-la. Uma educação e disciplina apropriadas devem ser capazes de responder às necessidades dos filhos, promover um ambiente de amor e de segurança emocional, mas também

estabelecer limites e guiar para o desenvolvimento de comportamentos moral e socialmente aceitáveis, sentimento de empatia e habilidade de entender o efeito que seu comportamento tem sobre os outros. Para isso, a utilização de práticas punitivas de disciplina pode ser importante para o estabelecimento desses limites. Entretanto, punição não deveria ser utilizada de forma a humilhar e denegrir os filhos, tampouco de lhes colocar em risco de lhes causar danos.

As intervenções que visam diminuir a ocorrência de *bullying* não deveriam se restringir apenas ao ambiente escolar, mas também serem direcionadas aos pais e famílias dos alunos. Programas e intervenções que visem capacitar pais e cuidadores para o uso de práticas de disciplina positiva, adequadas à idade e à fase de desenvolvimento dos filhos, podem não apenas funcionar como uma estratégia na prevenção do *bullying* na escola, mas também como promoção dos direitos de crianças e adolescentes de crescerem e de se desenvolverem em um ambiente livre de violência. Profissionais de saúde devem ajudar os pais a identificar formas não agressivas de disciplina e encorajá-los a se comunicar com seus filhos, de forma a lhes ajudar no desenvolvimento de habilidades para a resolução de conflitos de forma não violenta. É, portanto, necessário ajudá-los a mudar a forma de se relacionar em casa para mudar a forma como os filhos se relacionam com o resto do mundo.

Tendo em vista o aumento preocupante da violência no ambiente escolar e o prejuízo resultante, tanto para os envolvidos, quanto para a sociedade em geral, bem como a escassez de estudos nessa área no Brasil, mais pesquisas são necessárias para identificar quais as causas do problema e como o processo de socialização, anterior à escola, influencia o comportamento de *bullying*. Estudos longitudinais, que visem entender como fatores genéticos e ambientais interferem no desenvolvimento de comportamento de *bullying* e nas escolhas das diversas formas de disciplinar, são decisivos para que se possa intervir efetivamente.

ANEXOS E APÊNDICE

ANEXO A – Escala para Avaliação de Conduta Escolar – *Bully*

<p>Escala para Avaliação de Conduta Escolar - <i>Bully</i></p> <p>Abaixo você vai encontrar uma lista de situações nas quais você pode ter se envolvido na escola.</p> <p><u>Você deve assinalar apenas um número em cada linha:</u></p> <p>Assinale com um X apenas o número que melhor representa a resposta para a frequência com que VOCÊ se envolveu nesta situação no último ano.</p>	Quantas vezes aconteceu de VOCÊ se envolver numa situação como essa NO ÚLTIMO ANO?					
	NUNCA	POR ANO		POR SEMANA		POR DIA
	Não aconteceu NENHUMA vez	Aconteceu 1 ou 2 vezes no ÚLTIMO ANO	Aconteceu de 3 a 6 vezes no ÚLTIMO ANO	Aconteceu 1 vez POR SEMANA	Aconteceu várias vezes POR SEMANA	Aconteceu TODOS OS DIAS
1. Dei socos, pontapés ou empurrões.	0	1	2	3	4	5
2. Puxei o cabelo ou arranhei.	0	1	2	3	4	5
3. Fiz ameaças.	0	1	2	3	4	5
4. Obriguei a me entregar dinheiro ou coisas.	0	1	2	3	4	5
5. Peguei sem consentimento dinheiro ou coisas.	0	1	2	3	4	5
6. Estraguei coisas das pessoas.	0	1	2	3	4	5
7. Xinguei.	0	1	2	3	4	5
8. Insultei por causa da cor ou raça.	0	1	2	3	4	5
9. Insultei por causa de alguma característica física.	0	1	2	3	4	5
10. Humilhei por causa da orientação sexual ou trajeito.	0	1	2	3	4	5
11. Fiz zoações por causa do sotaque.	0	1	2	3	4	5
12. Dei risadas e aponte o dedo.	0	1	2	3	4	5
13. Coloquei apelidos vexatórios.	0	1	2	3	4	5
14. Encurrelei contra a parede.	0	1	2	3	4	5
15. Persegui dentro ou fora da escola.	0	1	2	3	4	5
16. Assediei sexualmente.	0	1	2	3	4	5
17. Abusei sexualmente.	0	1	2	3	4	5
18. Não deixei fazer parte do grupo de colegas.	0	1	2	3	4	5
19. Ignorei completamente, dei "gelo".	0	1	2	3	4	5
20. Inventei que pegaram coisas dos colegas.	0	1	2	3	4	5
21. Disse coisas maldosas sobre ele(s) ou sobre sua(s) família(s).	0	1	2	3	4	5
22. Fiz ou tentei fazer com que os outros não gostassem dele.	0	1	2	3	4	5
23. Forcei a agredir outro(a) colega.	0	1	2	3	4	5
24. Usei da internet ou celular para agredir outro(s) colega(s).	0	1	2	3	4	5

ANEXO B -- Escala para Avaliação de Conduta Escolar – *Victim*

Escala para Avaliação de Conduta Escolar - <i>Victim</i> Abaixo você vai encontrar uma lista de situações que podem ter ocorrido na escola com você. Você deve assinalar apenas um número em cada linha: Assinale com um X apenas o número que melhor representa a resposta para a frequência com que essa situação aconteceu COM VOCÊ no último ano.	Quantas vezes essa situação aconteceu COM VOCÊ NO ÚLTIMO ANO?					
	NUNCA	POR ANO		POR SEMANA		POR DIA
	Não aconteceu NENHUMA vez	Aconteceu 1 ou 2 vezes no ÚLTIMO ANO	Aconteceu de 3 a 6 vezes no ÚLTIMO ANO	Aconteceu 1 vez POR SEMANA	Aconteceu várias vezes POR SEMANA	Aconteceu TODOS OS DIAS
1. Deram-me socos, pontapés ou empurrões.	0	1	2	3	4	5
2. Puxaram meu cabelo ou me arranharam.	0	1	2	3	4	5
3. Me ameaçaram.	0	1	2	3	4	5
4. Fui obrigado(a) a entregar dinheiro ou minhas coisas.	0	1	2	3	4	5
5. Pegaram sem consentimento meu dinheiro ou minhas coisas.	0	1	2	3	4	5
6. Estragaram minhas coisas.	0	1	2	3	4	5
7. Xingaram-me.	0	1	2	3	4	5
8. Insultaram-me por causa da minha cor ou raça.	0	1	2	3	4	5
9. Insultaram-me por causa de alguma característica física.	0	1	2	3	4	5
10. Humilharam-me por causa da minha orientação sexual ou trejeito.	0	1	2	3	4	5
11. Fizeram zoações por causa do meu sotaque.	0	1	2	3	4	5
12. Deram risadas e apontaram para mim.	0	1	2	3	4	5
13. Colocaram apelidos vexatórios em mim.	0	1	2	3	4	5
14. Encurralaram-me contra a parede.	0	1	2	3	4	5
15. Perseguiram-me dentro ou fora da escola.	0	1	2	3	4	5
16. Assediaram-me sexualmente.	0	1	2	3	4	5
17. Abusaram sexualmente de mim.	0	1	2	3	4	5
18. Não me deixaram fazer parte do grupo de colegas.	0	1	2	3	4	5
19. Ignoraram-me completamente, me deram "gelo".	0	1	2	3	4	5
20. Inventaram que peguei coisas dos colegas.	0	1	2	3	4	5
21. Disseram coisas maldosas sobre mim ou sobre minha família.	0	1	2	3	4	5
22. Fizeram ou tentaram fazer com que os outros não gostassem de mim.	0	1	2	3	4	5
23. Forçaram-me a agredir outro(a) colega.	0	1	2	3	4	5
24. Usaram da internet ou celular para me agredir.	0	1	2	3	4	5

ANEXO C – The Dimensions of Discipline Inventory – Form A / B

A. DADOS PESSOAIS

1. Seu sexo: () Masculino () Feminino
2. Quantos anos você fez no seu último aniversário? _____ anos
3. Quantos irmãos você tem?
Irmãos biológicos: _____ irmã(s) _____ irmão(s)
Meio-irmãos: _____ meio-irmã(s) _____ meio-irmão(s)
Irmãos postivos: _____ irmã(s) postiva(s) _____ irmão(s) positivo(s)
Outras crianças que vivem com você (Qual é o seu relacionamento com elas?): _____ menina(s) _____ menino(s) _____

4. Sua identificação racial/étnica?

1. () Oriental
2. () Afro-descendente / Negro
3. () Branco
4. () Indígena
6. () Pardo

5. Qual é o estado civil de seus pais?

1. () Seus pais biológicos são casados um com o outro
2. () Seus pais biológicos não são casados, mas atualmente vivem juntos
3. () Seus pais biológicos são separados ou divorciados
4. () Seus pais biológicos nunca viveram juntos
5. () Um ou ambos faleceram: () Mãe () Pai
6. () Você não vive com seus pais biológicos, porque você é adotado

6. Se sua mãe biológica for separada, divorciada ou nunca viveu com seu pai, qual é o estado civil dela?

1. () Solteira
2. () Casada novamente
3. () Morando com um companheiro
4. () Viúva
5. () Outro _____

7. Se seu pai biológico for separado, divorciado ou nunca viveu com sua mãe, qual é o estado civil dele?

1. () Solteiro
2. () Casado novamente
3. () Morando com uma companheira
4. () Viúvo
5. () Outro _____

- ➔ Se você foi exclusivamente criado pelos seus pais biológicos, você deve responder as questões a seguir sobre eles.
- ➔ Se você foi criado por alguém além de seus pais biológicos, você deve responder as perguntas sobre a responsável e o responsável que atualmente tenham o papel mais importante em sua criação.
- ➔ Se você foi criado por pais do mesmo sexo, por favor, explique, substituindo um dos campos (por exemplo, responda as perguntas de seu pai biológico como "Pai" e seu outro pai como "Mãe", ou sua mãe biológica como "Mãe" e sua avó como "Pai").

8. A partir de qual "Mãe" (figura materna) você responderá as perguntas (a pessoa que tem o papel mais importante na sua criação)?

1. () Mãe biológica
2. () Mãe adotiva legal
3. () Mãe adotiva provisória
4. () Madrasta
5. () Namorada de seu pai
6. () Outro parente (especifique quem) _____
7. () Outra pessoa (especifique quem é e seu sexo)
_____ () Masculino () Feminino

9. A partir de qual "Pai" (figura paterna) você responderá as perguntas (a pessoa que tem o papel mais importante na sua criação)?

1. () Pai biológico
2. () Pai adotivo legalmente
3. () Pai adotivo provisório
4. () Padrasto
5. () Namorado da mãe
6. () Outro parente (especifique quem é) _____
7. () Outra pessoa (especifique quem é e seu sexo)
_____ () Masculino () Feminino

As próximas perguntas irão se referir à "Mãe" e ao "Pai" que você se assinalou acima.

10. Qual foi a última série que você concluiu na escola? _____ Você ainda frequenta a escola? () Sim () Não

11. Marque em cada coluna um número correspondente ao grau de escolaridade de seus pais:

MÃE

1. () Ensino fundamental
2. () Ensino médio incompleto
3. () Ensino médio completo
4. () Ensino Superior incompleto
5. () Ensino Superior completo
6. () Pós-graduação
7. () Mestrado e/ou Doutorado

PAI

1. () Ensino fundamental
2. () Ensino médio incompleto
3. () Ensino médio completo
4. () Ensino Superior incompleto
5. () Ensino Superior completo
6. () Pós-graduação
7. () Mestrado e/ou Doutorado

14. Em que tipo de moradia você vive (ou se você não vive mais com seus pais, em que tipo de moradia você vivia até o último ano em que ficou com eles)?

1. () Apartamento próprio de seus pais
2. () Apartamento alugado por seus pais
6. () Casa alugada por seus pais
7. () Casa própria de seus pais
8. () Casa própria de alguém de sua família
9. () Outro _____

B. SEU MAU COMPORTAMENTO

Crianças se comportam mal por diversas razões e em diversas situações (ex. mexendo em coisas que não são delas, desobedecendo os pais, brigando com irmãos, etc.). Os pais usam de diversos meios para tentar corrigir o mau comportamento dos filhos, ou seja, disciplinar os filhos.

4. Entre seus pais, quem tem mais responsabilidade em disciplinar você?

1. () Minha mãe tem muito mais responsabilidade em disciplinar do que meu pai
2. () Minha mãe tem de algum modo mais responsabilidade do que meu pai
3. () Meus pais dividem as responsabilidades igualmente
4. () Meu pai tem um pouco mais de responsabilidade do que minha mãe
5. () Meu pai tem muito mais responsabilidade do que minha mãe

ANEXO D – The Dimensions of Discipline Inventory – Form C – Child Report

C. O QUE SEUS PAIS FAZEM PARA CORRIGIR SEU MAU COMPORTAMENTO? Abaixo, há uma série de perguntas sobre formas como os pais e mães agem para disciplinar os filhos. Responda com que frequência sua mãe (ou figura materna que você identificou na pergunta 8 – quadro cinza) e seu pai (ou figura paterna que você identificou na pergunta 9 – quadro cinza) fazem o que está descrito na pergunta. Utilize os números de 0 a 9 para identificar a frequência, conforme legenda ao lado, ou N, se nunca ocorreu ou nunca foi utilizada. Faça um X sobre a cada resposta, como o exemplo:	N = Nunca 0 = Não no ano passado, mas em anos anteriores 1 = 1-2 vezes no ano passado 2 = 3-5 vezes no ano passado 3 = 6-9 vezes no ano passado 4 = Mensalmente (10 a 14 vezes no ano passado) 5 = Poucas vezes por mês (2-3 vezes por mês) 6 = Semanalmente (1-2 vezes por semana) 7 = Muitas vezes por semana (3-4 vezes) 8 = Diariamente (5 ou mais vezes em uma semana) 9 = Duas ou mais vezes por dia																								
<table border="1" style="margin: 10px auto; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="padding: 2px;">MÃE</td> <td style="padding: 2px;">N</td> <td style="padding: 2px;">0</td> <td style="padding: 2px;">1</td> <td style="padding: 2px;">2</td> <td style="padding: 2px;">X</td> <td style="padding: 2px;">4</td> <td style="padding: 2px;">5</td> <td style="padding: 2px;">6</td> <td style="padding: 2px;">7</td> <td style="padding: 2px;">8</td> <td style="padding: 2px;">9</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">PAI</td> <td style="padding: 2px;">N</td> <td style="padding: 2px;">0</td> <td style="padding: 2px;">1</td> <td style="padding: 2px;">X</td> <td style="padding: 2px;">3</td> <td style="padding: 2px;">4</td> <td style="padding: 2px;">5</td> <td style="padding: 2px;">6</td> <td style="padding: 2px;">7</td> <td style="padding: 2px;">8</td> <td style="padding: 2px;">9</td> </tr> </table>	MÃE	N	0	1	2	X	4	5	6	7	8	9	PAI	N	0	1	X	3	4	5	6	7	8	9	
MÃE	N	0	1	2	X	4	5	6	7	8	9														
PAI	N	0	1	X	3	4	5	6	7	8	9														
1. Com que frequência seus pais explicaram para você quais eram as regras para tentar preveni-lo de repetir maus comportamentos?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
2. Com que frequência seus pais tiraram sua mesada, brinquedos ou outros privilégios por motivo de mau comportamento?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
3. Com que frequência seus pais colocaram você para pensar em algum lugar ou mandaram você para o seu quarto?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
4. Com que frequência seus pais berraram ou gritaram com você?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
5. Com que frequência seus pais chacoalharam ou agarraram você para conseguir sua atenção?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
6. Com que frequência seus pais lhe deram outra coisa agradável para fazer no lugar do que você estava fazendo de errado?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
7. Com que frequência seus pais tentaram fazer você se sentir envergonhado ou culpado?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
8. Com que frequência seus pais deliberadamente não prestaram atenção ao seu mau comportamento?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
9. Com que frequência seus pais deram palmadas, tapas, tabefes ou pressionaram você?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
10. Com que frequência seus pais bateram com um chinelo, escova de cabelo, cinta, ou outro objeto em você?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
11. Com que frequência seus pais elogiaram você para que você finalmente parasse de se comportar mal ou para que você se comportasse bem?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
12. Com que frequência seus pais esconderam a afeição, agindo friamente ou não dando abraços ou beijos?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
13. Com que frequência seus pais mandaram você para a cama sem uma refeição?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
14. Com que frequência seus pais disseram a você que eles estavam observando se você estava fazendo algo?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
15. Com que frequência seus pais deram dinheiro ou outras coisas para que você parasse de se comportar mal ou para você se comportar bem?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
16. Com que frequência seus pais mostraram ou demonstraram a você a coisa certa a ser feita?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
17. Com que frequência seus pais deixaram você se comportar mal para que você tivesse que lidar com as consequências?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
18. Com que frequência seus pais deram a você tarefas extras como consequência para o mau comportamento?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
19. Com que frequência seus pais obrigaram você a fazer algo para compensar algum mau comportamento, por exemplo, pagar por uma janela quebrada?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
20. Quando você se comportava mal, com que frequência seus pais disseram que você era preguiçoso, descuidado, inconseqüente ou outro nome do tipo?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
21. Com que frequência seus pais tiraram sua mesada, seus brinquedos, ou outros privilégios, até que você fizesse o que eles queriam de você?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
22. Com que frequência seus pais observaram para ver se você estava se comportando mal?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
23. Com que frequência seus pais observaram você para que pudessem falar que você estava fazendo um bom trabalho?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
24. Com que frequência seus pais fizeram você se desculpar por um mau comportamento?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
25. Com que frequência seus pais lavaram sua boca com sabão, colocaram pimenta em sua língua, ou algo similar?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								
26. Com que frequência seus pais colocavam você de castigo ou restringiam suas atividades fora de casa por motivo de mau comportamento?	MÃE N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 PAI N 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9																								

ANEXO E – Carta de Aprovação da pesquisa



HCPA - HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE
GRUPO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

COMISSÃO CIENTÍFICA E COMISSÃO DE PESQUISA E ÉTICA EM SAÚDE

A Comissão Científica e a Comissão de Pesquisa e Ética em Saúde, que é reconhecida pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)/MS como Comitê de Ética em Pesquisa do HCPA e pelo Office For Human Research Protections (OHRP)/USDHHS, como Institutional Review Board (IRB00000921) analisaram o projeto:

Projeto: 100010 **Versão do Projeto:** 04/03/2010 **Versão do TCLE:** 04/03/2010

Pesquisadores:

GRAZIELA ALINE HARTMANN ZOTTIS

LUCIANO RASSIER ISOLAN

ELIZETH PAZ DA SILVA HELDT

Título: Bullying na infância e adolescência: um estudo de associação entre as práticas parentais e comportamento agressivo em alunos de escolas públicas

Este projeto foi Aprovado em seus aspectos éticos e metodológicos de acordo com as Diretrizes e Normas Internacionais e Nacionais, especialmente as Resoluções 196/96 e complementares do Conselho Nacional de Saúde. Os membros do CEP/HCPA não participaram do processo de avaliação dos projetos onde constam como pesquisadores. Toda e qualquer alteração do Projeto deverá ser comunicada imediatamente ao CEP/HCPA.

Porto Alegre, 08 de março de 2010.


Profª Nadine Clausell
Coordenadora GPPG e CEP/HCPA

APÊNDICE - Termo de Dissentimento

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS
HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE – HCPA
Programa dos Transtornos de Ansiedade – PROTAIA

TERMO DE DISSENTIMENTO

Sabe-se que diferentes situações de origem social e familiar podem influenciar o comportamento de crianças e adolescentes. Entretanto ainda é pouco conhecido o impacto dos estilos parentais de educação nas atitudes dos alunos no ambiente escolar.

Para buscar se compreender melhor as atitudes e os comportamentos na infância e adolescência, estamos convidando os alunos das escolas públicas pertencentes à área de abrangência da Unidade Básica em Saúde do Hospital de Clínicas de Porto Alegre a preencherem questionários autoaplicativos sobre como vêm sendo educados e como se relacionam com seus colegas no ambiente escolar. O preenchimento dos questionários leva cerca de 30 minutos e será realizado nas dependências da escola sob supervisão de um integrante do grupo de pesquisa.

Esse projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do HCPA. As informações obtidas através dessa pesquisa são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Informaremos aos pais das crianças cujos questionários evidenciarem necessidade de tratamento e faremos o devido encaminhamento para que este se realize.

Os participantes têm liberdade de se retirar a qualquer momento da pesquisa. Se vocês tiverem alguma dúvida sobre a pesquisa ou podem entrar em contato com um dos responsáveis pelo estudo ou com a direção da escola que já está a par do projeto.

Caso você não aceite que seu filho/a participe da pesquisa, gostaríamos que assinasse abaixo e que devolvesse o termo à escola em um prazo máximo de 7 dias.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Atenciosamente,

Enf. Graziela Zottis

Não autorizo meu filho(a) _____, a participar da pesquisa intitulada: “*Bullying* na infância e adolescência: um estudo de associação entre as práticas parentais e comportamento agressivo em alunos de escolas públicas”.

Porto Alegre,.....de.....de 2010.

Nome do pai/mãe ou responsável

Assinatura do pai/mãe ou responsável

Pesquisadores:

Prof^a Elizeth Heldt – Contato: 3309-8573

Enf^a Graziela Zottis – Contato: 9966-4040

Endereço: Unidade Básica de Saúde do HCPA – Rua São Manoel, 543