

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ENFERMAGEM
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II**

PAULA FLORES DOS SANTOS

**COMPORTAMENTO DE BULLYING E TRAÇOS DE TEMPERAMENTO EM
ADOLESCENTES**

Porto Alegre

2019

PAULA FLORES DOS SANTOS

**COMPORTAMENTO DE BULLYING E TRAÇOS DE TEMPERAMENTO EM
ADOLESCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Enfermeiro.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Elizeth Heldt

Porto Alegre

2019

AGRADECIMENTOS

Aos espíritos de luz, pela proteção de cada dia durante essa trajetória. Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional. Agradeço a minha mãe Marina, heroína que me deu apoio, incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço, que me ensinou o verdadeiro significado de perseverança e amor. Ao meu pai Paulo, herói, que apesar de todas as dificuldades me fortaleceu, sem medir esforços, em todos os momentos, mostrando que acreditar em si é o melhor caminho.

Aos meus irmãos Joao e Cesar, que mesmo nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo superior, acreditaram em mim e me deram muita força para que eu concluísse o meu objetivo. Obrigada primos, tios, tias e avós pela contribuição valiosa, o carinho, amor e credibilidade.

Ao meu noivo Vitor, pela compreensão e apoio em todos os fins de semana dedicado aos estudos, pela parceria, cooperação, instruções e amor.

Aos meus grandes amigos da vida e da faculdade, que permitiram que essa caminhada fosse alegre.

À minha orientadora Prof. Dra. Elizeth por todo suporte, paciência, dedicação, confiança e amizade, me proporcionando conhecimento não apenas racional, mas manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, por tanto que se dedicou a mim, não somente por ter me ensinado, mas por ter me feito aprender.

Agradeço também a todos os professores, da enfermagem UFRGS, por todo carinho e aprendizado.

RESUMO

O *bullying* é uma forma de comportamento agressivo, usualmente maldosa, deliberada e persistente. É considerado uma forma de violência e um problema de saúde pública. Na adolescência, observam-se dificuldades de aprendizagem e trocas de escolas, transtorno de conduta, depressão, ansiedade e abuso de substâncias. No entanto, estudos que avaliem traços de temperamento como a insensibilidade, a afetividade restrita, a indiferença e a irritabilidade com os tipos de comportamento de *bullying* em ambiente escolar ainda são escassos. Pesquisar a temática proposta apresenta relevância científica e social, sobretudo, para preencher lacunas de conhecimento, contribuindo para elaboração de estratégias preventivas, integrando a área de saúde e de educação. Os objetivos do estudo foram verificar a associação entre *bullying* e traços de temperamento de insensibilidade afetividade restrita em adolescentes de escolas públicas e analisar a relação entre as características demográficas com traços de temperamento e comportamento de *bullying*. Trata-se de um estudo transversal que incluiu alunos do 8º e 9º ano do ensino fundamental de três escolas públicas do município de Porto Alegre. Os dados foram coletados em sala de aula, na presença da pesquisadora. O comportamento de *bullying* foi avaliado por meio do Questionário de *Bullying* (QB) – versão agressor e versão vítima e os traços de temperamento com o Inventário de insensibilidade e afetividade restrita (ICU). A irritabilidade foi avaliada com o Índice de Reatividade Afetiva – versão criança (ARI-C). O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (CAEE 19651113.5.0000.5338). Os pais ou responsáveis assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando a participação dos filhos no estudo e os alunos assinaram um termo de assentimento. Um total de 351 alunos foi incluído, sendo 187(53,3%) meninos, com média de idade (desvio padrão) de 14,7 (DP=1,14) anos. Em relação às características de sexo e idade e a associação com o temperamento e comportamento de *bullying*, foi encontrado que as meninas apresentam maior irritabilidade e os meninos têm significativamente maior afetividade restrita e comportamento como agressor. O tipo categorizado como vítima-agressor foi o comportamento mais prevalente, identificado em 174(49,6%) adolescentes e apresentaram maior irritabilidade e traços significativamente mais marcantes de insensibilidade e indiferença comparados aos demais tipos. Não houve associação significativa com o traço de afetividade restrita e os tipos de *bullying*. Os resultados apontam que traços de temperamento têm associação, sobretudo, com o tipo vítima-agressor. O conhecimento dessa interação pode contribuir para a elaboração e a implementação de estratégias para prevenção do *bullying*.

Descritores: Bullying. Traços de temperamento. Irritabilidade. Adolescentes.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	OBJETIVOS	9
2.1	OBJETIVO GERAL	9
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	9
3	REVISÃO DA LITERATURA	10
3.1	DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE NA ADOLESCÊNCIA	10
3.2	CARACTERÍSTICAS DE TEMPERAMENTO, DE INSENSIBILIDADE, AFETIVIDADE RESTRITA E IRRITABILIDADE	11
3.3	TIPOS DE <i>BULLYING</i>	13
4	MÉTODO	15
4.1	POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	15
4.2	COLETA DOS DADOS	15
4.3	ANÁLISE DOS DADOS	16
4.4	ASPECTOS ÉTICOS.....	17
5	RESULTADOS	18
6	DISCUSSÃO	22
7	CONCLUSÕES	25
	REFERÊNCIAS	26
	APÊNDICE – Protocolo de coleta	31
	ANEXO A – Questionário de Bullying (QB) – versão agressor	32
	ANEXO B – Questionário de Bullying (QB) – versão vítima	33
	ANEXO C – Inventário de insensibilidade e afetividade restrita (ICU)	34
	ANEXO D – Índice de Reatividade Afetiva - versão criança (ARI-C)	36
	ANEXO E – Termo de Compromisso para Utilização dos Dados (TCUD).....	37

1 INTRODUÇÃO

O *bullying* é um fenômeno definido, em termos nacionais e internacionais, como uma forma de comportamento agressivo, usualmente maldosa, deliberada e persistente, podendo durar semanas, meses ou anos (LOPES NETO, 2005; OLWEUS, 2013). A prática de *bullying* envolve vários agentes: o agressor, a vítima e, também, a vítima-agressor que é o indivíduo que tanto pratica quanto sofre *bullying* (NANSEL et al, 2001). Também há os espectadores que, frequentemente, sentem-se incapazes de ajudar, gerando sofrimento aos observadores passivos (PEREIRA; SILVA; NUNES, 2006).

No meio escolar, o *bullying* é considerado uma forma de violência e um problema de saúde pública devido à alta prevalência (ROMANÍ; GUTIÉRREZ; LAMA, 2011; KNOUS-WESTFALL et al., 2012) e ao aumento na incidência em diversos países nas últimas décadas (PERGOLIZZI et al., 2011). A Organização Mundial de Saúde (OMS) publicou um relatório em 2008, sobre o comportamento de, aproximadamente, 200 mil crianças e adolescentes de ambos os sexos, nas faixas de 11, 13 e 15 anos, em 41 países e regiões da Europa e da América do Norte (CURRIE et al., 2008). A prevalência de *bullying* nos diferentes países variou, enormemente, indo de 2% a 37% de vítimas e de 1% a 38% de agressores. No Brasil, a prevalência de *bullying* em uma pesquisa envolvendo mais de 60 mil alunos em 26 capitais brasileiras e no Distrito Federal foi de 32,6% dos meninos e 29,1% das meninas nos 30 dias anteriores à pesquisa (MALTA et al., 2010). Ou seja, a prevalência *bullying* no Brasil é similar aos países que apresentaram as taxas mais elevadas no estudo da OMS (CURRIE et al., 2008).

Pesquisas têm comprovado a ampla gama de prejuízos em curto e em longo prazo, além da alta prevalência de problemas educacionais, emocionais e legais associados ao *bullying* (NANSEL et al., 2001; ARSENEAULT; BOWES; SHAKOOR, 2010). Entre as consequências na área educacional do envolvimento com *bullying* na infância e adolescência, observam-se as dificuldades de aprendizagem e as trocas frequentes de escola (BURK et al., 2011). Em relação à saúde mental, estudos indicam a associação do *bullying* com problemas externalizantes, tais como: transtorno de conduta (SOURANDER et al., 2007; VAUGHN et al., 2010); problemas internalizantes, como: depressão, ansiedade, (SOURANDER et al., 2007) abuso de substâncias (WEISS et al., 2011). Verifica-se que no cotidiano, esses episódios de depressão e ansiedade, potencializam também comportamentos de violência autoinfligida (CAMARGO et al., 2011) que é uma outra consequência preocupante. Os

comportamentos autolesivos são indicativo de psicopatologia na adolescência (GUERREIRO; SAMPAIO, 2013).

Nesse sentido é importante entender o desenvolvimento infantil que consiste em uma sequência ordenada e complexa de transformações, incluindo a maturação neurológica, as características de temperamento, a cognição, o aprendizado e as experiências ambientais (SALUM et al., 2010). Com frequência, crianças e adolescentes são expostos a situações de riscos múltiplos e cumulativos e, possivelmente, a combinação ou a sequência desses fatores explique o desenvolvimento de problemas emocionais (BELFER, 2008; CRAPANZANO; FRICK; TERRANOVA, 2010).

A adolescência é um período de transição, caracterizado por intensas transformações do desenvolvimento físico, emocional e social. Também é uma fase da vida em que o indivíduo é exigido para alcançar os objetivos relacionados às expectativas sociais e culturais do meio em que vive. É, portanto, considerada como um período de vulnerabilidade e as alterações de base biológica ou ambiental podem ser determinantes no desenvolvimento emocional dos jovens (EIZIRIK; KAPCZINSKI; BASSOLS, 2013).

Neste sentido, alguns adolescentes desenvolvem um padrão de agressividade mais intenso, como a prática de *bullying*. Assim, tem se buscado a compreensão entre as características de temperamento que podem estar associadas a comportamentos violentos (WHITE; FRICK, 2011).

Entre as características de temperamento, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – edição 5 (DSM-5), constam os traços de insensibilidade (*callous*) e a afetividade restrita (*unemotional*). A insensibilidade é definida como a falta de preocupação com os sentimentos ou problemas dos outros, ausência de culpa ou remorso; e a afetividade restrita refere-se à pouca reação a situações emocionalmente excitantes, experiência e expressão emocionais constrictas, indiferença e distanciamento em situações, geralmente, atraentes (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014). Outra característica de temperamento é a irritabilidade, sendo definida como humor de fácil aborrecimento, envolvendo sentimentos de raiva e de explosões comportamentais (STRINGARIS, 2011). No entanto, o humor irritável também pode ocorrer na ausência do comportamento agressivo (SOUSA et al., 2013).

Estudos apontam que traços de insensibilidade e afetividade restrita, bem como, o humor mais irritável estão associados a uma disfunção emocional subjacente. Tais características são relativamente estáveis ao longo da passagem da infância para a adolescência (WHITE; FRICK, 2011). Contudo, a estabilidade das características de

temperamento não significa que não sejam modificáveis. Entretanto, estudos que avaliam as características de temperamento e alterações de comportamento dos adolescentes em ambiente escolar ainda são escassos.

Pesquisar sobre *bullying* apresenta relevância científica e social, sobretudo, para preencher lacunas de conhecimento da temática, contribuindo, assim, para elaboração de estratégias preventivas, integrando a área de educação e saúde. Em relação ao ambiente escolar, é papel do enfermeiro identificar fatores de risco e comportamentos indicativos de problemas de saúde para, em conjunto com professores, famílias e a escola, incentivar e colaborar na implementação de programas de prevenção e na redução da violência por comportamentos desadaptados (JORONEN; HÄKÄMIES; ASTEDT-KURKI, 2011).

A oportunidade de atuar em 2017, como bolsista de iniciação científica, participando na coleta de dados do projeto maior “Programa *antibullying* na escola: desfechos após três anos de intervenções para adolescentes” motivou a realização do presente trabalho. O objetivo geral do projeto foi de verificar os preditores de comportamento de *bullying* relacionados às características demográficas, psicossociais (problemas de saúde mental) e de desempenho escolar no período de seguimento de três anos. Contudo, no presente trabalho pretende-se examinar a relação entre o comportamento de *bullying* e traços de temperamento de insensibilidade e afetividade restrita em adolescentes de escolas públicas.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

- Verificar a associação entre comportamento de *bullying* e traços de temperamento em adolescentes de escolas públicas.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar a relação entre as características demográficas (sexo e idade) com traços de temperamento e comportamento de *bullying* em adolescentes;
- Verificar a associação entre insensibilidade, afetividade restrita e irritabilidade e os tipos de comportamento de *bullying*.

3 REVISÃO DA LITERATURA

Considerando a alta prevalência e os prejuízos sociais, emocionais e legais em curto e longo prazo do envolvimento com *bullying*, pretende-se detalhar na revisão da literatura as seguintes questões: desenvolvimento da personalidade na adolescência, características de temperamento e tipos de *bullying*.

3.1 DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE NA ADOLESCÊNCIA

A adolescência é um período do ciclo vital que compreende a transição entre a infância e a fase adulta. De acordo com a Política Estadual de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes, esta faixa etária corresponde entre os 10 a 19 anos (SECRETARIA DA SAÚDE DO RIO GRANDE DO SUL, 2010). Considera-se como delimitação biológica para o início da adolescência os fenômenos da puberdade (em torno dos 10 anos) e o final com a entrada do jovem na vida adulta (próximo aos 19 anos), quando assume-se responsabilidades e deveres estabelecidos, conforme a cultura. Portanto, a adolescência caracteriza-se por intensas mudanças biológicas, emocionais e comportamentais, sendo influenciada fortemente pelo meio ambiente e pela cultura (EIZIRIK; KAPCZINSKI; BASSOLS, 2013).

A adolescência é um estágio particular no desenvolvimento humano, durante o qual os sujeitos procuram adaptar-se a um ambiente cada vez mais complexo e diversificado, deparando-se também com a necessidade de construir a sua identidade, autonomia e relações significativas fora do contexto familiar (MORGADO; DIAS, 2016).

Nesta fase, a saúde não se encerra apenas na ausência de doenças ou na prevenção de comportamentos de risco. Ela está relacionada à qualidade de vida do adolescente, alcançada por meio da satisfação pessoal e do desenvolvimento de competências sociais, e, também, da manutenção relativamente duradoura de comportamentos que promovam o desenvolvimento e a saúde. Assim, o desenvolvimento saudável do adolescente não está pautado, unicamente, na garantia de sobrevivência ou no cuidado de problemas biológicos, está associado, também, a condições físicas, a aspectos psicológicos e socioambientais, que permitem que adolescentes enfrentem, de forma adaptativa, as transformações esperadas para esta fase do ciclo do desenvolvimento e com os desafios impostos pelo contexto social e histórico em que vivem (SENNA; DESSEN, 2015).

O adolescente, buscando identidade e autonomia, experimenta vários sentimentos. É impulsivo e se acha indestrutível, além de buscar gratificações imediatas. Fazem escolhas e tomam decisões que, geralmente, exigem deles mais responsabilidade que de fato têm, entretanto se fizeram escolhas inadequadas, as consequências são mais negativas do que as feitas durante a infância (SENNA; DESSEN, 2015).

Portanto, neste período, é essencial a prevenção contra os riscos e as ameaças. O diagnóstico psiquiátrico na criança e adolescente apresenta maior complexidade quando comparado ao adulto, uma vez que os problemas emocionais expressam-se por meio de comportamentos desadaptados e desviantes, raramente, associados a um sofrimento interno. No entanto, alguns comportamentos considerados normais em uma determinada idade, podem sugerir problemas de saúde mental em outra faixa etária (PAPOLOS; PAPOLOS, 2007).

3.2 CARACTERÍSTICAS DE TEMPERAMENTO, DE INSENSIBILIDADE, AFETIVIDADE RESTRITA E IRRITABILIDADE

Os fatores de risco para a agressividade incluem características individuais, como o temperamento - conjunto de diferenças individuais estáveis, de forte base genética e neurobiológica (WHITE; FRICK, 2011). Assim, o temperamento é considerado como a base constitucional que modula a reatividade individual.

O comportamento agressivo pode ser categorizado de duas formas: o proativo ou instrumental, em que a agressividade visa atingir objetivos sendo entendida como um meio efetivo para receber recompensas ou solucionar conflitos; o reativo, que é a reação defensiva a um estímulo percebido como ameaçador. De fato, também pode caracterizar-se por manifestações comportamentais da irritabilidade ou de dificuldades na regulação emocional frente a sintomas internalizantes (ansiedade e depressão) e rejeição pelos pares (GOUVEIA; LEAL; CARDOSO, 2017).

Um estudo encontrou que crianças com características de agressividade reativa manifestam raiva e comportamento agressivo em resposta às provocações dos pares. Por outro lado, as crianças com agressividade proativa apresentavam tendência a serem mais “frias” e utilizam a agressividade para obter vantagens ou para atingir algum objetivo (OLSON et al., 2013).

A terminologia insensibilidade e afetividade restrita (*callous-unemotional*) associados a criança e adolescentes foi utilizada, pela primeira vez, em 1997. A insensibilidade define

jovens que apresentam falta de preocupação com os sentimentos ou problemas de outras pessoas, assim como ausência de culpa ou remorso por atitudes e efeitos negativos de suas ações. A afetividade restrita, por sua vez, caracteriza-se pela apatia ou pouca reação a situações emocionalmente excitantes, mantendo experiências e expressão emocionais sempre constrictas (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

Um estudo que avaliou indivíduos que desenvolveram comportamento antissocial, constatou traços marcantes de insensibilidade e afetividade restrita (*callous-unemotional*) na infância. Para as pessoas que apresentaram um comportamento agressivo na adolescência, no entanto, as medidas excluíram os traços de insensibilidade e afetividade restrita, assumindo que comportamentos violentos têm relação com a idade e com o ambiente (VIDING et al., 2009). A insensibilidade e afetividade restrita estão fortemente associadas à psicopatia (FEILHAUER; CIMA; ARNTZ, 2012) e, tais características, são relativamente estáveis ao longo do desenvolvimento, quando comparados a outros atributos de personalidade e psicopatologias nesta faixa etária (FRICK et al., 2003).

A violência premeditada também está relacionada aos traços de insensibilidade e afetividade restrita (FRICK et al., 2003). Neste caso, crianças e adolescentes que apresentam este perfil apresentam pior prognóstico, uma vez que respondem menos a tratamento, seja psicoterapia ou medicação (KIMONIS et al., 2008).

Outro estudo demonstrou que os sentimentos negativos dos pais para com os filhos, assim como o fator genético, são mediadores de comportamento antissocial da criança (LARSSON; VIDING; PLOMIN, 2008). Ou seja, características inatas da criança afetam a forma como os pais as tratam, mas a qualidade desses cuidados influencia o desenvolvimento e a intensificação dos traços (HAWES et al., 2011).

A irritabilidade é compreendida como a propensão do ser humano a experimentar raiva em relação a outras pessoas ou situações. A palavra irritável é original do latim “*irritabilis*”, que significa excitado ou furioso (KNACKFUSS, 2017). As manifestações de raiva decorrentes de frustração são, na maioria das vezes, reações afetivas normais e passageiras e não requerem tratamento (FU; CURATOLO; FRIEDRICH, 2000). Dependendo da intensidade, da persistência e da presença de outros sintomas concomitantes, a irritabilidade pode ser indício de problemas emocionais em crianças e adolescentes (SOUSA et al., 2013).

Devido a fase de desenvolvimento que se encontram, as crianças e adolescentes apresentam comportamento agressivo por não compreender ou identificar o que acontece internamente. Ou seja, alterações do humor com um forte componente de irritação, amargura,

ou agressividade interferem de modo importante no relacionamento familiar e social, bem como, no rendimento escolar (FU; CURATOLO; FRIEDRICH, 2000).

Portanto, a irritabilidade é uma característica do temperamento marcada pela tendência em experimentar raiva e ser reativo a pequenos desentendimentos e provocações, apresentando um descontrole no comportamento, como envolvimento com *bullying* (STRINGARIS, 2011). Da mesma forma, presença de traços de insensibilidade e afetividade restrita foram associadas ao *bullying* direto (VIDING ET AL., 2009; FANTI; KIMONIS, 2012), sendo que a presença de tais traços de temperamento são refratários a intervenções *antibullying* (VIDING et al., 2009).

3.3 TIPOS DE *BULLYING*

O significado da palavra *bullying* é proveniente do termo em inglês *bully*, que representa a ação de valentões ou brigões, não havendo, até o momento, tradução apropriada para o português e outros idiomas (ISOLAN, 2014). Na escola, o *bullying* expõe os alunos às atitudes agressivas de maneira repetitiva, sistemática, intencional, sem nenhuma razão específica, o que causa à vítima sentimento de dor e constrangimento, em situações cujo o uso de poder é desproporcional (MARCOLINO et al., 2018).

Desse modo, o *bullying* associa-se não somente com atitudes de perseguição e intimidação das pessoas, mas também está, geralmente, vinculado a características individuais, como idade, tamanho, porte físico, traços de personalidade, desenvolvimento emocional e formação de grupos de estudantes (MARCOLINO et al., 2018).

Todos os envolvidos nos episódios de *bullying*, sejam enquanto vítimas ou agressores e como vítimas-agressoras, sofrem as consequências psicológicas e sociais relacionadas ao fenômeno, podendo se manter ao longo do desenvolvimento humano (OLIVEIRA et al., 2015).

Além da classificação de vítima, agressor e vítima-agressor, o *bullying* pode ser verbal, físico, relacional e por meio eletrônico (BERGER, 2007). Atos como colocar apelidos, insultar, provocar, ridicularizar, ameaçar e fazer comentários racistas e/ou religiosos é definido como *bullying* verbal. Já o físico engloba diversas agressões com objetos e danificações materiais (BERGER, 2007; MALTA et al., 2010). O relacional é identificado quando há propagação de rumores, pela exclusão ou isolamento social, sendo mais danoso na fase da puberdade, em que visa a aceitação do próximo e em que aprimoram as questões de

relacionamentos (BERGER, 2007). Enviar e-mails, mensagens instantâneas com conteúdos maldosos, redes sociais com compartilhamento de imagens caluniosas, *websites* ou imagens enviadas pelo celular com o intuito de atacar e prejudicar, é caracterizado como *cyberbullying*.

O *bullying*, também pode ser classificado como: (1) direto, no caso de apelidos, agressões físicas, ameaças e roubos, (2) indireto, em situações de ausência das vítimas (difamação, exclusão ou isolamento) (LOPES NETO, 2005). Normalmente, os agressores, no caso do *bullying*, são lideranças populares, temidos por outros colegas e que possuem seguidores que os auxiliam na prática. Eles acreditam que o seu comportamento seja uma qualidade e apresentam sérios problemas de conduta. (LOPES NETO, 2005).

As vítimas são os alunos mais vulneráveis por questões físicas, comportamentais ou emocionais. São jovens inseguros e de poucos amigos, com pouca reação aos atos agressivos, com sérios prejuízos emocionais e no desempenho escolar (LOPES NETO, 2005; BERGER, 2007).

O grupo caracterizado como vítima-agressor que tanto sofrem como praticam o *bullying* é o que mais pode sofrer prejuízos e combinam atitudes agressivas com baixa autoestima (ARSENEAULT; BOWES; SHAKOOR, 2010). Geralmente, são depressivas e inseguras, apresentando comportamentos impulsivos, reatividade emocional e hiperatividade (LOPES NETO, 2005).

Por último, existe a categoria, denominada testemunha, que são aqueles que não se envolvem diretamente, porém, participam como espectadores. Muitos têm simpatia pela vítima e se sentem mal em presenciar as situações. No entanto, não conseguem ajudar por não saberem como agir, ou por medo de ser a próxima vítima (BERGER, 2007), ou por desacreditarem que a escola possa resolver o problema (LOPES NETO, 2005). Conforme pesquisas, os integrantes desta categoria, na idade escolar, estão mais predispostos a apresentarem problemas psicossociais (OLIVEIRA et al., 2015).

Portanto, em nenhuma circunstância, o *bullying* pode ser observado como uma prática natural ou interpretado como uma simples brincadeira, visto que pode acarretar em danos em curto e em longo prazo nos envolvidos, independente do tipo e da forma de envolvimento (ISOLAN, 2014).

4 MÉTODO

Trata-se de um estudo transversal, derivado de um banco de dados vinculado ao projeto maior. No estudo transversal, as medições são realizadas uma única vez ou em um curto período, onde são exploradas as distribuições das variáveis dentro da amostra utilizada. Os projetos transversais são proficientes quando se pretende examinar associações e prevalência, sendo útil para que se verifique a probabilidade de associações entre as variáveis e o desfecho estudado (NEWMAN et al., 2008).

A pesquisa de dados secundários, no caso do presente projeto, de banco de dados consiste na análise de dados pré-existentes, sejam eles de estudos prévios ou de registros hospitalares para investigar questões de pesquisa. É um recurso útil devido à economia de tempo e de custos (GRADY; HEARST, 2008).

4.1 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Os dados foram coletados em 2017, e a amostra que compõe o banco é de alunos de três escolas públicas do município de Porto Alegre. Os critérios de inclusão utilizados no projeto maior foram: ser aluno matriculado do 8º ao 9º ano do ensino fundamental, nos turnos da manhã e tarde, de ambos os sexos, e estar presente em sala de aula nos dias de coleta dos dados. Como critério de exclusão, foi considerada a presença de diagnóstico conhecido pela escola de retardo mental ou transtorno global do desenvolvimento.

Para o cálculo do tamanho da amostra considerou-se um poder de 95%, alfa de 0,05, desvio-padrão de 0,9 para um tamanho de efeito de 0,8. Obteve-se um cálculo de amostra mínima de 253 indivíduos.

4.2 COLETA DOS DADOS

Os dados coletados que constam no banco eram informações sociodemográficas (idade, sexo e etnia) (APÊNDICE) e os dados coletados por meio de instrumentos que foram aplicados na escola, em sala de aula, uma única vez, na presença da pesquisadora.

O comportamento de *bullying* foi avaliado com o Questionário de Bullying (QB) – versão agressor (ANEXO A) e versão vítima (ANEXO B). O QB é composto por 23 questões

de autorrelato sobre a prática de *bullying* e 23 questões sobre vitimização, considerando-se os últimos 30 dias. Cada item questiona uma atitude e a frequência em que ocorreu. O QB foi traduzido para o Brasil (FISCHER et al., 2010) e, recentemente, as propriedades psicométricas de ambas as versões foram analisadas (GONÇALVES et al., 2016).

O *Inventory of callous-Unemotional Traits* (ICU) apresenta uma avaliação abrangente de traços de insensibilidade e afetividade restrita (FRICK et al., 2005). A versão adaptada para o português falado no Brasil (traduzida para Inventário de insensibilidade e afetividade restrita) é composta por 18 itens (ANEXO C), metade dos quais em ordem reversa (requer inverter valores dos escores). Cada item é avaliado, usando-se uma escala *Likert* de: 0 = “não é verdade”; 1 = “é um pouco verdade”; 2 = “é muito verdade”; 3 = “é totalmente verdade”. O escore final pode alcançar qualquer valor entre 0 e 54. Quanto maiores os escores, mais fortes são os traços. As evidências de validação psicométrica da ICU foram analisadas e os resultados foram considerados satisfatórios (RIGATTI, 2016).

O *Affective Reactivity Index* (ARI), traduzido como Índice de Reatividade Afetiva - versão criança (ARI-C), está validado para o Brasil (SOUSA et al., 2013) e avalia sintomas de irritabilidade crônica (ANEXO D). O ARI-C é composto por sete itens, sendo preenchido, considerando-se os últimos seis meses (STRINGARIS et al., 2012). Cada item pontua entre 1 “não é verdade”; 2 “um pouco verdade” e 3 “certamente é verdade”, sendo que o escore final pode alcançar qualquer valor entre 7 a 21 pontos. O humor é mais irritável quanto maior for a pontuação total do ARI-C (STRINGARIS et al., 2012).

4.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados estão descritos através da média e de desvio padrão para variáveis contínuas e as variáveis categóricas estão apresentadas em frequência absoluta e percentual. A associação entre as características demográficas com os traços de temperamento e *bullying* foi analisada com o Teste t para amostras independente (sexo) e Correlação de *Spearman* (idade).

Para categorizar os tipos de *bullying*, considerou-se como ponto de corte o escore para vítima = 29,3 e agressor = 26,8 (GONÇALVES et al., 2016). A categorização foi definida como: não envolvido (baixos escores de vítima e baixos escores de agressor); exclusivo agressor (baixos escores de vítima e alto escores de agressor); exclusivo vítima (alto escores de vítima e baixo escores de agressor) e vítima-agressor (alto escores de vítima e alto escores de agressor).

A associação entre os tipos de *bullying* e as características de temperamento foi analisada com teste *One way* ANOVA e as diferenças foram detectadas pelo teste de *Bonferroni*.

Os dados foram analisados pelo programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 22.0. O nível de significância adotado foi de $\alpha=0,05$, com intervalo de confiança (IC) de 95%.

4.4 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto de pesquisa “Programa *antibullying* na escola: desfechos após três anos de intervenções para adolescentes” estava de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 466/2012 (BRASIL, 2012) e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (CAEE 19651113.5.0000.5338).

Por ocasião da coleta, os adolescentes assinaram um termo de assentimento para aceitação da participação na pesquisa, após os pais ou responsáveis terem assinado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando a participação dos seus filhos no estudo. A direção das escolas assinou um termo de autorização para a coleta de dados da pesquisa.

O presente projeto foi aprovado na Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem (COMPESQ) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e as autoras assinaram o Termo de Compromisso para Utilização dos Dados (TCUD) (ANEXO E).

5 RESULTADOS

Um total de 351 adolescentes foi incluído e as características da amostra estão descritas na Tabela 1. Observa-se que 187(53,3%) são do sexo masculino, com média de idade (desvio padrão) de 14,7 (DP=1,14) anos. Quanto à etnia autodeclarada, predominou a branca em 152(43,2%) adolescentes. Também consta na Tabela 1 os resultados (média e desvio padrão) da avaliação dos traços de temperamento e dos escores do QB-agressor e vítima.

Tabela 1 – Características gerais da amostra do estudo (n=351)

Características	Frequência
Demográficas	
Sexo	
Masculino	187 (53,3%)
Idade (em anos) *	14,7 (1,14)
Etnia	
Branca	152 (43,3%)
Negra	95 (27,0%)
Parda	72 (20,5%)
Indígena	21 (6,0%)
Asiático	6 (1,7%)
Traços de Temperamento*	
Iritabilidade [#]	11,8 (4,15)
Insensibilidade ^{##}	5,9 (4,23)
Indiferença ^{##}	4,7 (3,20)
Afetividade restrita ^{##}	8,4 (3,12)
Total ICU ^{##}	19,1 (6,99)
Bullying*	
Agressor	29,4(7,42)
Vítima	29,6(7,49)

Fonte: dados de pesquisa.

* Dados apresentados em média (desvio padrão).

Índice de Reatividade Afetiva – versão criança (ARI-C).

Inventário de insensibilidade e afetividade restrita (ICU).

Em relação às características de sexo e idade e a associação com o temperamento e comportamento de *bullying* foi encontrado que as meninas apresentam maior irritabilidade significativa que os meninos. Por outro lado, os meninos têm significativamente maior afetividade restrita e comportamento como agressor que as meninas. Quanto à idade, a correlação encontrada foi fraca no traço de indiferença ($r=0,125$) e no total do ICU ($r=0,119$), não sendo relevante (Tabela 2).

Tabela 2 – Associação entre demográficas com os traços de temperamento e *bullying*

Variáveis	Masculino	Feminino	P*	Idade	P**
	187(53,3%)	164(46,7%)		14,7 (1,14)	
Traços de Temperamento					
Irritabilidade [#]	11,1(3,83)	12,6(4,36)	0,001	0,048	0,375
Insensibilidade ^{##}	5,9(4,17)	5,9(4,30)	0,952	0,050	0,355
Indiferença ^{##}	4,8(3,32)	4,6(3,06)	0,535	0,125	0,020
Afetividade restrita ^{##}	9,0(3,08)	7,8(3,04)	<0,001	0,085	0,115
Total ICU ^{##}	19,7(6,98)	18,3(6,94)	0,063	0,119	0,030
<i>Bullying</i>					
Agressor	29,8(5,54)	28,4(4,04)	0,012	0,001	0,986
Vítima	29,8(5,54)	29,9(6,37)	0,922	-0,045	0,402

Fonte: dados de pesquisa.

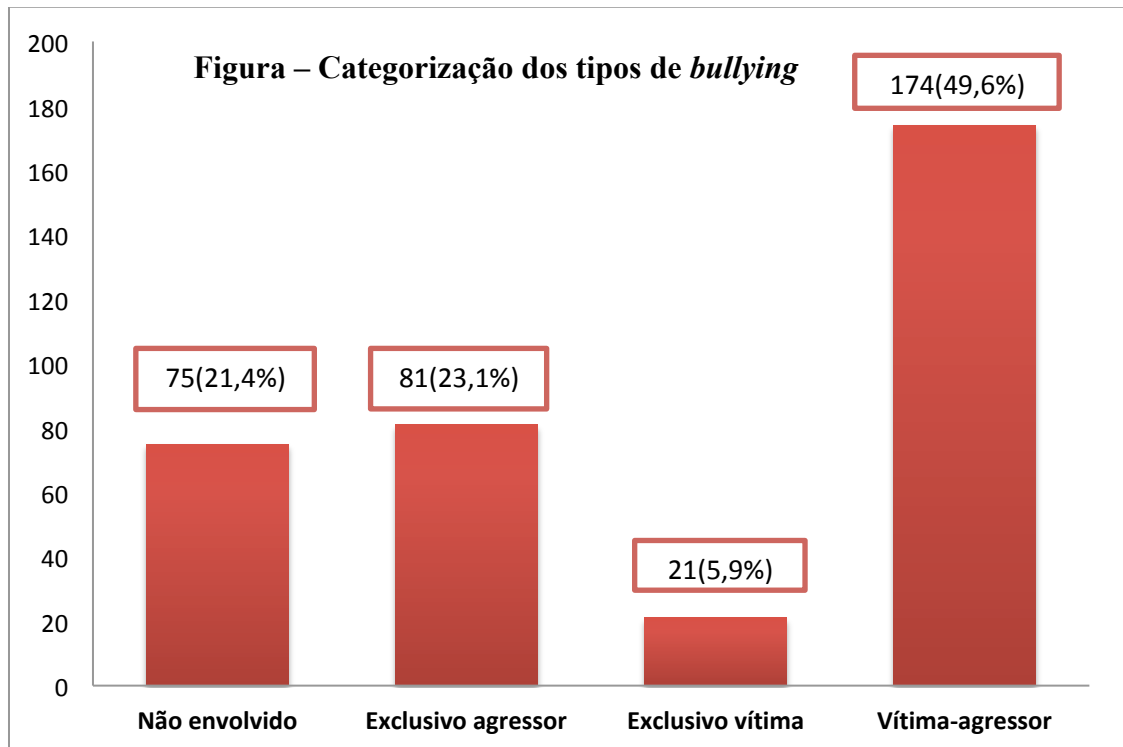
* Dados apresentados em média (desvio padrão) e analisadas com teste t para amostra independente.

** Coeficiente “r” analisado com teste de Correlação de *Spearman*.

Índice de Reatividade Afetiva – versão criança (ARI-C).

Inventário de Insensibilidade e afetividade restrita (ICU).

Na Figura, estão apresentados os tipos de *bullying* e a respectiva frequência na amostra, considerando a categorização de acordo com as médias do QB-vítima e agressor. Observa-se que 75(21,4%) não estavam envolvidos com *bullying* e o tipo vítima-agressor foi o comportamento mais prevalente identificado em 174 (49,6%) adolescentes.



Fonte: Dados de pesquisa

Na tabela 4, está apresentado os resultados da associação entre o tipo de envolvimento com *bullying* e os traços de temperamento. Os adolescentes categorizados como vítima-agressores apresentaram média significativamente maior de irritabilidade ($p < 0,001$) comparados aos não envolvidos e os como exclusivo agressor, no entanto, não foi diferente dos exclusivamente vítimas.

Observou-se que os traços de insensibilidade foram maiores nas vítimas-agressores comparados aos não envolvidos com *bullying* ($p = 0,020$), porém, não foi diferente dos demais tipo de envolvimento (Tabela 4).

Também verificou-se que a vítima-agressor apresentou média maior significativa de traços de indiferença ($p = 0,022$) e com o escore total de do ICU ($p = 0,020$) em comparação com ser exclusivo vítima, mas sem significância com os não envolvidos e com exclusivo agressor (Tabela 4). Não houve associação significativa com o traço de afetividade restrita e os tipos de *bullying* ($p > 0,05$).

Tabela 4 – Associação entre tipo de envolvimento com *bullying* e traços de temperamento

Traços de Temperamento	Bullying				P [#]
	Não envolvido	Exclusivo Agressor	Exclusivo Vitima	Vítima - Agressor	
ARI-C*					
Irritabilidade	10,1(3,95)a	10,3(3,67)b	11,1(3,77)c	13,3(3,96)ab	<0,001
ICU**					
Insensibilidade	5,0(3,81)a	5,4(3,72)b	4,4(3,31)c	6,7(4,56)a	0,004
Indiferença	4,7(3,39)a	4,4(3,16)b	3,0(2,94)c	5,1(3,09)c	0,023
Afetividade restrita	8,8(3,09)	8,4(3,20)	8,0(2,89)	8,3(3,12)	0,566
Total	18,7(6,07)a	18,3(6,37)b	15,4(4,61)c	20,1(7,66)c	0,014

Fonte: dados de pesquisa.

Dados apresentados em média (desvio padrão).

[#]Análise *One way* ANOVA, diferenças detectadas por meio do teste de *Bonferroni*. Letras iguais apontam a diferença significativa.

* Índice de Reatividade Afetiva – versão criança (ARI-C).

**Inventário de Insensibilidade e afetividade restrita (ICU).

6 DISCUSSÃO

Os resultados indicaram a associação significativa entre o comportamento de *bullying* com determinados traços de temperamento, sobretudo, os envolvidos tanto como vítima e como agressor com maior irritabilidade, insensibilidade e indiferença em comparação com os não envolvidos e os exclusivamente vítimas ou agressores. Este achado está de acordo com estudos sobre as características de vítimas-agressores como os que mais sofrem prejuízos, uma vez que combinam atitudes agressivas com baixa autoestima (ARSENEAULT; BOWES; SHAKOOR, 2010) e, conseqüentemente, maior risco para o desenvolvimento de psicopatologias (RAGATZ et al., 2011). Ou seja, os envolvidos como vítima-agressor tendem a apresentar comportamentos impulsivos e reatividade emocional (LOPES NETO, 2005), além de maior chance para o desenvolvimento de déficit de atenção e hiperatividade, depressão, transtorno de conduta e dificuldade de aprendizagem (ALMEIDA, 2012).

No presente estudo, observou-se maior frequência de vítima-agressor em relação aos demais tipos de *bullying*. Este resultado também foi encontrado em estudos prévios que consideraram que as situações de vitimização, torna o adolescente mais suscetível a futuras reações de agressividade (ZOEGA; ROSIM, 2009). O tipo vítima-agressor pode manifestar seu comportamento de forma proativa ou reativa. Ou seja, a primeira envolve a conduta de iniciar a agressão, mesmo em situações que não foram provocados. Já a segunda forma, a reativa, é um ato impulsivo, em resposta a uma provocação ou ameaça percebida e consiste em uma resposta defensiva de raiva (ALMEIDA, 2012). Portanto, as vítimas-agressores têm, no seu perfil, inúmeras características combinadas, tais como: fragilidade, ansiedade, insegurança e com opinião negativa sobre si mesmo. Contudo, podem reagir quando atacadas, tentando agredir os colegas mais frágeis (ALMEIDA, 2012).

Além disso, o envolvimento tanto como vítima concomitante a agressor apresenta, com frequência, dificuldades em fazer amizades e em expressar empatia, ou seja, manejam de forma inadequada a resolução de problemas e de autocontrole da agressividade (SILVA; NEGREIROS, 2012). Estes achados estão de acordo com o presente estudo, que encontrou traços significativos de indiferença em comparação com o exclusivo vítima e maior irritabilidade em relação ao tipo exclusivo agressor.

Os resultados de um estudo transversal que investigou a relação entre temperamento e comportamento de *bullying* por meio do ICU, sugeriram que os traços marcantes de indiferença, insensibilidade e afetividade restrita podem designar subgrupos importantes de

jovens agressivos (WANG et al., 2019). O estudo concluiu que os adolescentes caracterizados por níveis mais altos de escore do ICU eram mais propensos a exibir agressividade proativa e reativa combinada em comparação com formas puras de agressão proativa ou reativa. Esses resultados também estão de acordo com nosso estudo.

Em relação ao temperamento irritável, os escores do ARI-C foram significativamente maiores nas meninas. Por outro lado, independente do sexo, os adolescentes categorizados como vítima-agressores apresentaram maior irritabilidade quando comparados aos não envolvidos e aos exclusivos como agressores. Conforme estudos prévios, a irritabilidade envolve sentimentos de raiva e de explosões comportamentais que podem ocorrer na ausência do comportamento agressivo (SOUSA et al., 2013). Neste caso, as manifestações comportamentais de irritabilidade parecem mais como uma reação defensiva a um estímulo percebido como ameaçador, mas também pode ser uma dificuldade na regulação emocional frente a sintomas de ansiedade ou de depressão que são mais prevalentes no sexo feminino (GOUVEIA; LEAL; CARDOSO, 2017).

Outro resultado a ser considerado é associação entre maior escore de *bullying* agressor e de traços mais intensos de afetividade restrita entre os meninos. De fato, os determinantes de comportamento violento ou antissocial incluem características individuais, como temperamento e sexo, além da influência do contexto social, como famílias disfuncionais ou comunidades violentas (WHITE; FRICK, 2011). Ou seja, traços marcantes de insensibilidade e afetividade restrita constituem um padrão de conduta mais grave, como a falta de empatia, a ausência de sentimento de culpa, o narcisismo, a manipulação e a impulsividade (ROOSE et al., 2010). Ou seja, os adolescentes com tais características tendem a desenvolver agressividade mais intensa, o que pode conduzir ao comportamento de *bullying* escolar. Estudos apontam que indivíduos com baixo autocontrole têm mais chance de procurar a satisfação imediata. Pela insensibilidade e pela afetividade restrita, os jovens estão propensos à violência premeditada e, também, à prática de *bullying* (FANTI; KIMONIS, 2012).

A violência dentro da escola tem sido relacionada a múltiplos fatores e, entre eles, surge o *bullying* como um dos causadores de eventos extremos que acontecem em diversos países da Europa, Ásia e, também, no Brasil. A exemplo do que ocorreu, em uma pequena cidade do interior de São Paulo, em 2004, quando um jovem, vítima crônica de *bullying* na escola, feriu gravemente seis alunos, a vice-diretora, um funcionário e cometeu suicídio. Outro caso de causa semelhante foi de um estudante de 23 anos que entrou atirando em sua antiga escola, no Rio de Janeiro, matando 11 estudantes, ferindo 13 e se suicidando em seguida (ALBUQUERQUE et al., 2013). Em 2007 nos Estados Unidos, um jovem promoveu

um massacre, assassinando 32 pessoas e deixando 23 feridos e, em seguida, cometendo suicídio. O autor do massacre foi um estudante sul-coreano que relatou em detalhes por meio de um manifesto as práticas de *bullying* a que vinha sendo submetido (ISOLAN, 2014). Em casos como este, onde as agressões não tiveram alvos específicos, o desejo era de “matar” a própria escola, local de intenso sofrimento e insegurança (LOPES NETO, 2005).

De fato, a escola, além de ser um local de aprendizado, é um espaço onde surgem inúmeras manifestações comportamentais, em especial por ser os escolares membros de uma mesma comunidade. Por vezes os conflitos que se exacerbam nas escolas iniciaram no ambiente onde os adolescentes vivem. Pesquisa sobre o *bullying* apresenta relevância pelo potencial de intervenções que unem as áreas da educação e da saúde. Neste sentido, entre as ações da enfermagem consta identificar fatores de risco e comportamentos indicativos de comportamentos desadaptados para incentivar e colaborar na implementação de programas de prevenção e na redução da violência no ambiente escolar.

O presente estudo apresenta limitações, como o delineamento transversal que impede a definição, a relação de causalidade entre o comportamento de *bullying* e traços de temperamento dos adolescentes. Também, os instrumentos utilizados são de autorrelato e não foram coletadas informações dos pais ou dos professores para confirmar os aspectos do comportamento dos adolescentes. Contudo, o estudo mostrou-se relevante devido ao tema atual e de interesse para a saúde escolar.

7 CONCLUSÕES

Os resultados do presente estudo apontam que há relação entre *bullying* e traços de temperamento, principalmente em adolescentes vítimas- agressoras, que tanto sofrem quanto praticam o *bullying*. Logo, é exatamente esta interação do comportamento que impacta negativamente no desenvolvimento em curto e longo prazo dos jovens e no ambiente escolar.

Entretanto, ficou evidenciado que são vários os determinantes associados ao *bullying* e poucos estudos abordam essa interação. Considerando a complexidade do fenômeno *bullying*, estudos com delineamento longitudinal, principalmente, com uso de instrumentos validados e com informações de diferentes fontes, como professor e pais/responsáveis, além dos alunos, precisam ser desenvolvidos.

Portanto, para analisar e identificar fatores causais da prática de *bullying*, aprofundando também o tema do presente estudo, é importante que exista integração entre as áreas da saúde e educação para auxiliar os alunos, os professores e à família.

Enfim, as informações obtidas são importantes para o meio acadêmico, tendo em vista que, considerando que o fenômeno *bullying* ainda precisa ser melhor conhecido, principalmente, em diferentes comunidades para que, dessa forma, possa-se elaborar programas de intervenção eficazes e específicas, de acordo com as necessidades de cada grupo social.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, P.P. et al. **Efeitos Tardios do *Bullying* e Transtorno de Estresse Pós-traumático**: uma revisão Crítica, Universidade Federal de São Carlos, v.29, n.1, p 91-98, 2013.
- ALMEIDA, A.A. ***Bullying* escolar e criminalidade adulta**: um estudo com egressos do sistema prisional de Juiz de Fora/ MG. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Juiz de Fora, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 948 p.
- ARSENEAULT, L.; BOWES, L. SHAKOOR, S. Bullying victimization in youths and mental health problems: ‘much ado about nothing’. **Psychological Medicine**, Cambridge, v.40, no.5, p.717-729, 2010.
- BELFER, M.L. Child and adolescent mental disorders: the magnitude of the problem across the globe. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, Boston, v.49, no.3, p.226-236, 2008.
- BERGER, K.S. Update on bullying at school: Science forgotten? **Developmental Review**, New York, v.27, no.1, p.90-126, 2007.
- BRASIL. **Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012**: diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Ministério da Justiça (BR), Conselho Nacional de Saúde. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.
- 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**, New Orleans, v.39, n.2, p.225-238, 2011.
- CAMARGO, C.C. et al. Violência auto infligida e anos potenciais de vida perdidos em Minas Gerais, Brasil. **Texto & Contexto em Enfermagem**. Florianópolis, v.20, n.20, p.100-107, 2011.
- CRAPANZANO, A.M.; FRICK, P.J.; TERRANOVA, A.M. Patterns of physical and relational aggression in a school-based sample of boys and girls. **Journal of Abnormal Child Psychology**, New Orleans, v.38, no.4, p.433-445, 2010.
- CURRIE, C. et al. **Inequalities in young people’s health**. HBSC international report from the 2005/2006 survey. Copenhagen: World Health Organization, 2008. Disponível em: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/53852/E91416.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018.
- EIZIRIK, C.L.; KAPCZINSKI, F.; BASSOLS, A.M.S. **O ciclo da vida humana**: uma perspectiva psicodinâmica. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- FEILHAUER, J.; CIMA, M.; ARNTZ, A. Assessing callous-unemotional traits across different groups of youths: Further cross-cultural validation of the Inventory of Callous

Unemotional Traits. **International Journal of Law and Psychiatry**, Amsterdam, v.35, no.4, p.251-262, 2012.

FISCHER, R.M. et al. **Bullying escolar no Brasil: relatório final**. São Paulo: Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor, 2010. Disponível em: <https://www.ucb.br/sites/100/127/documentos/biblioteca1.pdf>. Acessado em: 02 mai. 2018.

FRICK, P.J. et al. Callous-unemotional traits and conduct problems in the prediction of conduct problem severity, aggression, and self-report of delinquency. **Journal of Abnormal Child Psychology**, New Orleans, v.31, no.4, p.457-470, 2003.

FRICK, P.J. et al. Callous-unemotional traits in predicting the severity and stability of conduct problems and delinquency. **Journal of Abnormal Child Psychology**, New Orleans, v.33, no.4, p.471-487, 2005.

FANTI, K.A.; KIMONIS, E.R. Bullying and victimization: the role of conduct problems and psychopathic traits. **Journal of Research on Adolescence**, San Diego, v.22, no.4, p.617-631, 2012.

FU, I.L.; CURATOLO, E.; FRIEDRICH, S. Transtornos afetivos. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v.22, n.2, p.24-27, 2000.

GONÇALVES, F.G. et al. Construct validity and reliability of the Brazilian version of the Olweus Bully/Victim Questionnaire. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.29, no.1, p.1-8, 2016.

GOUVEIA, P.; LEAL, I.; CARDOSO, J. Bullying e agressão: estudo dos preditores no contexto de programa de intervenção da violência escolar. **Psicologia**, Lisboa, v.31, n.2, p.69-87, 2017.

GRADY, D.; HEARST, N. Usando base de dados existentes. In: HULLEY, S.B. et al. **Delineando a pesquisa clínica: uma abordagem epidemiológica**. 3ª edição. Artmed. Porto Alegre, 2008. Cap.13, p.225-240.

GUERREIRO, F.D.; SAMPAIO, D. Comportamentos autolesivos em adolescentes: uma revisão da literatura com foco na investigação em língua portuguesa. **Revista Portuguesa de Saúde Pública**, Lisboa, v.31, n.2, p.204-213, 2013.

HAWES, D.J. et al. Do childhood Callous-Unemotional Traits drive change in parenting practices? **Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology**, London, v.40, no.4, p.507-518, 2011.

ISOLAN, L. Bullying escolar na infância e adolescência. **Revista Brasileira de Psicoterapia**, Porto Alegre, v.16, n.1, p.68-84, 2014.

JORONEN, K.; HÄKÄMIES, A.; ASTEDT-KURKI, P. Children's experiences of a drama programme in social and emotional learning. **Scandinavian Journal of Caring Sciences**, Oxford, v.25, no.4, p.671-678, 2011.

KIMONIS, E.R. et al. Assessing callous-unemotional traits in adolescent offenders: validation of the Inventory of Callous-Unemotional Traits. **International Journal of Law and Psychiatry**, Amsterdam, v.31, no.3, p.241-252, 2008.

- KNACKFUSS, A. Irritabilidade em adultos: Distinção entre comportamento e humor disruptivo. 64 f. Dissertação [Mestrado] – Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/163578/001024272.pdf?sequence=1>
Acesso em: 02 de abr. 2019.
- KNOUS-WESTFALL, H.M. et al. Parental intimate partner violence, parenting practices, and adolescent peer bullying: a prospective study. **Journal of Child and Family Studies**, New York, v.21, no.5, p.754-766, 2012.
- LARSSON, H.; VIDING, E.; PLOMIN, R. Callous-unemotional traits and antisocial behavior - Genetic, environmental, and early parenting characteristics. **Criminal Justice and Behavior**, Lakewood, v.35, no.2, p.197-211, 2008.
- LOPES NETO, A.A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v.81, n.5, p. S164-72, 2005.
- MALTA, D.C. et al. Bullying in Brazilian schools: results from the National School-based Health Survey (PeNSE). **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.15, (Suppl.2), p.3065-3076, 2010.
- MARCOLINO, E.C. et al. Bullying: prevalência e fatores associados à vitimização e à agressão no cotidiano escolar. **Texto & Contexto em Enfermagem**, Florianópolis, v.27, n.1, p.1-10, 2018.
- MORGADO, M.A.; DIAS, V.L.M, Comportamento antissocial na adolescência: O papel de características individuais num fenômeno social. **Psicologia, Saúde & Doenças**, Lisboa, v.17, n.1, p. 15-22, 2016.
- NANSEL, T.R. et al. Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. **Journal of the American Medical Association**, Chicago, v.285, no.16, p.2094-2100, 2001.
- NEWMAN, T.B. et al. Delineando estudos transversais e de caso-controle. In: HULLEY, S.B. et al. **Delineando a Pesquisa Clínica: uma abordagem epidemiológica**. 3ª edição. Artmed. Porto Alegre, 2008. Cap.8, p.127-144.
- OLIVEIRA, W.A. et al. Modos de explicar o bullying: análise dimensional das concepções de adolescentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.23, n.3, p.751-761, 2018.
- OLSON, S.L.; et al. Deconstruction the externalizing spectrum: Growth patterns of overt aggression, covert aggression, oppositional behavior, impulsivity/inattention, and emotion dysregulation between school entry and early adolescence. **Development and Psychopathology**, Cambridge, v.25, no.3, p.817-42, 2013.
- OLWEUS, D. School bullying: development and some important challenges. **Annual Review Clinical of Psychology**, Bergen, v.9, no.1, p.751-80, 2013.
- PAPOLOS, D.; PAPOLOS, J. **The Bipolar Child: The Definitive and Reassuring Guide to Childhood's Most Misunderstood Disorder**. 3rd. Edition, New York: Broadway Books, 2007.

- PEREIRA, B.; SILVA, M.I.; NUNES, B. Describe the bullying at school: study of a group of schools in the interior of Portugal. **Revista Diálogo Educacional**, [S.I], v.9, no.28, p.55-66, 2006.
- PERGOLIZZI, F. et al. Bullying in middle school: results from a 2008 survey. **International Journal of Adolescent Medicine and Health**, Naples, v.23, no.1, p.11-18, 2011.
- RAGATZ, L.L. et al. Criminal thinking patterns, aggression styles, and the psychopathic traits of late high school bullies and bully-victims. **Aggressive Behaviour**, Atlanta, v.37, no.2, p.145-160, 2011.
- RIGATTI, R. **Adaptação transcultural e evidências de validação psicométricas do Inventory of Callous-Unemotional Traits (ICU) para avaliação de traços de insensibilidade e afetividade restrita de adolescentes no Brasil**. 77 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- ROMANÍ, F.; GUTIÉRREZ, C.; LAMA, M. Auto-reporte de agressividades escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. **Revista Peruana de Epidemiología**, Cali, v.15, n.2, p.1-8, 2011.
- ROOSE, A. et al. Assessing the Affective Features of Psychopathy in Adolescence: A Further Validation of the Inventory of Callous and Unemotional Traits. **Psychological Assessment**, Washington, v.17, no.1, p.44-57, 2010.
- SALUM, G.A.; et al. Effects of childhood development on late-life mental disorders. **Current Opinion in Psychiatry**, Philadelphia, v.23, no.6, p.498–503, 2010.
- SECRETARIA DA SAÚDE DO RIO GRANDE DO SUL. **Política Estadual de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes**, Porto Alegre, abril de 2010. Disponível em: <http://www.saude-admin.rs.gov.br/upload/arquivos/carga20180152/18085217-peaisa-rev-abril-2010.pdf>. Acessado em: 02 mai. 2018.
- SILVA, E.H.B.; NEGREIROS, F. O *Bullying* no ambiente escolar do contexto sociocultural de Florianópolis – Piauí. **Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**, São Cristóvão – SE, 2012. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_15/PDF/10.pdf. Acessado em: 02 abr. 2019.
- SENNA, M.C.R.S.; DESSEN, A.M. Reflexões sobre a saúde do adolescente Brasileiro. **Psicologia, Saúde & Doença**, Brasília, v.16, n.2, p. 217-229, 2015.
- SOURANDER, A. et al. What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The finish "From a Boy to a Man" study. **Pediatrics**, Itasca, v.120, no.2, p.397-404, 2007.
- SOUSA, D.A.; et al. Cross-cultural adaptation and preliminary psychometric properties of the Affective Reactivity Index in Brazilian Youth: implications for DSM-5 measured irritability. **Trends in Psychiatry and Psychotherapy**, Porto Alegre, v.35, no.3, p.171-80, 2013.
- STRINGARIS, A. Irritability in children and adolescents: a challenge for DSM-5. **European Child & Adolescent Psychiatry**, Heidelberg, v.20, no.2, p.61-6, 2011.

VAUGHN, M.G. et al. Psychiatric correlates of bullying in the United States: findings from a national sample. **Psychiatric Quarterly**, New York, v.81, no.3, p.183-195, 2010.

VIDING, E. et al. The contribution of callous-unemotional traits and conduct problems to bullying in early adolescence. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, London, v.50, no.4, p. 471-481, 2009.

WANG, P.W. et al. Associations between callous-unemotional traits and various types of involvement in school bullying among adolescents in Taiwan. **Journal of the Formosan Medical Association**, Singapore.118, no.1, p.50-56, 2019.

WEISS, J.W. et al. Longitudinal effects of hostility, depression, and bullying on adolescent smoking initiation. **Journal of Adolescent Health**, New York, v.48, no.6, p.591-596, 2011.

WHITE, S.F.; FRICK, P.J. **Callous-Unemotional Traits**. Encyclopedia of adolescence. Springer Science+Business Media. p.369-375, 2011.

ZOEGA, M.T.S.; ROSIM, M.A. **Violência nas Escolas: o Bullying como forma velada de violência**. Revista UNAR, Araras, v.3, n.1, p.13-19, 2009.

APÊNDICE - Protocolo de coleta

IDENTIFICAÇÃO E REGISTRO	
A_03	Seu nome completo: _____
A_04	Se você tiver email, escreva aqui: _____
A_05	Escreva aqui os telefones que podemos utilizar para entrar em contato com você: Tel: _____ . A quem este telefone pertence?: _____
A_06	Tel: _____ . A quem este telefone pertence?: _____
A_07	Seu sexo (<i>Marque um X</i>): 0. <input type="checkbox"/> Masculino 1. <input type="checkbox"/> Feminino
A_08	Sua idade: _____ anos
A_09	Sua data de nascimento: _____/_____/_____ Dia Mês Ano
A_10	Marque um X na resposta que melhor descreve sua cor ou etnia: 1. <input type="checkbox"/> Branca 2. <input type="checkbox"/> Negra 3. <input type="checkbox"/> Parda 4. <input type="checkbox"/> Indígena 5. <input type="checkbox"/> Asiática
A_11	Quantos dias você NÃO veio à escola no último mês ? 1. <input type="checkbox"/> Vim todos os dias 2. <input type="checkbox"/> 1 a 3 dias 3. <input type="checkbox"/> Mais de 3 dias
A_12	O quanto você normalmente estuda para uma prova? 1. <input type="checkbox"/> Nunca ou raramente estudo 2. <input type="checkbox"/> Às vezes estudo 3. <input type="checkbox"/> Estudo um pouco (em geral no dia anterior) 4. <input type="checkbox"/> Estudo bastante (em geral alguns dias antes da prova) 5. <input type="checkbox"/> Estudo quase todos os dias
A_13	Você já repetiu de ano? (<i>Marque um X</i>): 1. <input type="checkbox"/> Sim 2. <input type="checkbox"/> Não
A_14	Se sim, quantas vezes? _____
A_15	Como você costuma ir nas provas e nos trabalhos de aula? 1. <input type="checkbox"/> Sempre vou mal 2. <input type="checkbox"/> Às vezes eu vou mal 3. <input type="checkbox"/> Geralmente fico na média 4. <input type="checkbox"/> Costumo bem 5. <input type="checkbox"/> Sempre vou muito bem
A_16	Quantos “bons amigos” você tem nesta escola? (<i>Escreva o número. Pode ser um número aproximado</i>): Eu tenho _____ bom (bons) amigo(s) nesta escola.
A_17	Há quanto tempo você estuda nesta escola? (<i>Escreva o número</i>): Eu estudo nesta escola há _____ ano(s).
A_18	Em quantas escolas você já estudou desde o 1º ano? (<i>Escreva o número</i>): Incluindo esta, eu já estudei em _____ escola(s).
A_19	Você já foi suspenso ou expulso desta escola ou de outra escola onde estudou? 1. <input type="checkbox"/> Sim 2. <input type="checkbox"/> Não
A_20	Com que adultos você mora? (<i>Você pode marcar mais de uma resposta</i>): <input type="checkbox"/> Mãe A_22 <input type="checkbox"/> Madrasta A_24
A_21	<input type="checkbox"/> Pai A_23 <input type="checkbox"/> Padrasto A_25 <input type="checkbox"/> Avô
A_26	Quantos irmãos e irmãs você tem? (<i>Escreva o número</i>): _____

ANEXO A – Questionário de Bullying (QB) – versão agressor

Instruções: você vai encontrar abaixo uma lista de situações nas quais pode ter se envolvido na escola. Assinale com um X a resposta que melhor representa a frequência com que você se envolveu nessa situação no último mês.

		Nenhuma vez	Uma ou duas vezes por semana	Várias vezes por semana
1.	Dei socos, pontapés ou empurrões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Puxei o cabelo ou arranhei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Fiz ameaças	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Obriguei a me entregar dinheiro ou coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Peguei sem consentimento dinheiro ou coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Estraguei coisas das pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Xinguei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Insultei por causa da cor ou raça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Insultei por causa de alguma característica física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Humilhei por causa da orientação sexual ou trejeito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Fiz zoações por causa do sotaque	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Dei risadas e aponte o dedo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Coloquei apelidos nos outros que eles não gostaram	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Encurrelei ou coloquei contra a parede	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Persegui dentro ou fora da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Assediei sexualmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Não deixei fazer parte do grupo de colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Ignorei completamente, dei "gelo"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Inventei que pegaram coisas dos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Disse coisas maldosas sobre ele(s) ou sobre sua(s) família(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Fiz ou tentei fazer com que os outros não gostassem dele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Forcei a agredir outro(a) colega	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Usei da internet ou celular para agredir outro(s) colega(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO B – Questionário de Bullying (QB) – versão vítima

Instruções: você vai encontrar abaixo uma lista de situações nas quais pode ter se envolvido na escola. Assinale com um X a resposta que melhor representa a frequência com que você se envolveu nessa situação *no último mês*.

		Nenhuma vez	Uma ou duas vezes por semana	Várias vezes por semana
1.	Me deram socos, pontapés ou empurrões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Puxaram meu cabelo ou me arranharam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Me ameaçaram	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Fui obrigado(a) a entregar dinheiro ou minhas coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Pegaram sem consentimento meu dinheiro ou minhas coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Estragaram minhas coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Me xingaram	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Me insultaram por causa da minha cor ou raça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Me insultaram por causa de alguma característica física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Fui humilhado(a) por causa da minha orientação sexual ou trejeito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Fizeram zoações por causa do meu sotaque	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Deram risadas e apontaram para mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Colocaram apelidos em mim que eu não gostei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Fui encurralado(a) ou colocado(a) contra a parede	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Fui perseguido(a) dentro ou fora da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Fui sexualmente assediado(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Não me deixaram fazer parte de um grupo de colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Me ignoraram completamente, me deram "gelo"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Inventaram que peguei coisas dos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Disseram coisas maldosas sobre mim ou sobre minha família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Fizeram ou tentaram fazer com que os outros não gostassem de mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Fui forçado(a) a agredir outro(a) colega	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Usaram da internet ou celular para me agredir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO C – Inventário de insensibilidade e afetividade restrita (ICU)

Instruções: Leia cada afirmação e decida o quanto cada uma delas descreve você. Marque sua resposta circulando o número mais apropriado. Por favor, não deixe nenhuma afirmação sem resposta.

		Não é verdade	É um pouco verdade	É muito verdade	Definitivamente é verdade
1.	Eu mostro meus sentimentos abertamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	O que eu acho ser <i>certo</i> e <i>errado</i> é diferente do que outras pessoas acham.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Eu me importo se estou indo bem na escola ou no trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Eu não me importo em machucar alguém para conseguir o que quero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Eu me sinto mal ou culpado(a) quando faço algo errado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Eu não mostro minhas emoções para as outras pessoas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Eu não me importo de chegar atrasado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Eu me importo com o sentimento dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Eu não me importo de me meter em confusão.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Eu não deixo os meus sentimentos me controlarem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Eu não me importo em fazer as coisas bem feitas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Eu pareço indiferente e insensível com os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Para mim, é fácil admitir quando estou errado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	É fácil para os outros perceberem como eu estou me sentindo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Eu sempre tento fazer o melhor que eu posso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Eu peço desculpas (digo “eu sinto muito”) para pessoas que eu machuco.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Eu tento não ferir os sentimentos dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Eu não me sinto culpado(a) quando faço alguma coisa errada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Eu demonstro meus sentimentos e sou muito emotivo(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Eu não gosto de perder tempo para fazer as coisas bem feitas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21.	Os sentimentos dos outros não são importantes para mim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Eu escondo os meus sentimentos dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Eu me dedico muito a tudo o que eu faço.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Eu faço coisas para que os outros se sintam bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO D - Índice de Reatividade Afetiva - versão criança (ARI-C)

Instruções: Para cada item, por favor, marque a opção para “Não é verdade”, “Um pouco verdade” ou “Certamente verdade”. Nos **últimos 6 meses**, em comparação com outras crianças da mesma idade que você, o quanto cada uma das seguintes frases descreve o seu comportamento e os seus sentimentos? Por favor, tente responder todas as questões.

		Não é verdade	Um pouco verdade	Certamente verdade
1.	Eu me incomodo facilmente com outras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Eu perco a calma frequentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Eu fico irritado por muito tempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Eu estou irritado na maior parte do tempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Eu me irrita frequentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Eu perco a calma facilmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	De modo geral, minha <i>irritabilidade</i> me causa problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO E – Termo de Compromisso para Utilização dos Dados (TCUD)**Título do Projeto**

Associação entre bullying e traços de insensibilidade e afetividade restrita em adolescentes

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos dados dos alunos coletados na pesquisa maior “Programa antibullying na escola: desfechos após três anos de intervenções para adolescentes” (CAEE 19651113.5.0000.5338). Igualmente concordam que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações serão divulgadas de forma anônima.

Porto Alegre, 21 de maio de 2018.

Nome dos Pesquisadores	Assinatura
Paula Flores dos Santos	
Elizeth Heldt	

)