



UC/FPCE — 2016

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

***"Seriously! Are You Kidding Or Not?"***

**O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade**

Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com))

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da Professora Doutora Luiza Nobre Lima

### **“Seriously! Are You Kidding Or Not?” O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de crianças e adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade**

Nos últimos anos, tem-se assistido a um crescente interesse pelo estudo do fenómeno do *teasing*. Sendo este um constructo ambíguo, relacionado com a subjetividade da perceção individual, a tarefa de identificar os seus efeitos no sujeito é dificultada. Reconhecendo-se a importância da qualidade das interações que o sujeito estabelece ao longo da vida para a construção do seu autoconceito, procura-se, nesta investigação, compreender melhor as manifestações do *teasing* na infância e adolescência e as suas implicações logo nestas fases.

A presente dissertação tem como principal objetivo o estudo da relação entre *teasing* e autoconceito, analisando o impacto do primeiro sobre o segundo, observado numa amostra de 533 crianças e adolescentes, com idades entre os 10 e os 15 anos ( $M = 12,60$ ;  $DP = 1,56$ ), a frequentarem o 2º e 3º ciclos de escolaridade. Utilizaram-se como instrumentos as versões portuguesas do *Teasing Questionnaire* revisto, nas duas formas, presente e passado (Nobre-Lima, Almeida, & Costa, 2015) e a escala de *Piers- Harris Children's Self-Concept Scale* (Veiga, 2006).

Os resultados revelam uma elevada prevalência deste fenómeno, tanto no passado recente (67,2%), como no presente (53,5%), justificando assim a pertinência deste estudo. O *teasing* no domínio Aparência, parece ser o mais comum. O sexo feminino apresenta um maior relato de experiências de *teasing*, assim como as crianças de um nível socioeconómico alto. Quanto ao autoconceito, destaca-se a prevalência nos níveis de ansiedade para o sexo feminino. As correlações negativas encontradas entre este constructo e a idade refletem-se numa avaliação global do autoconceito mais elevada para o 2º ciclo de escolaridade. A relação entre o fenómeno do *teasing* e o autoconceito ficou comprovada pela existência de correlações negativas entre os dois constructos avaliados, pelo que quanto mais gozadas são as crianças, menor será o seu autoconceito.

Este estudo cumpre assim o seu propósito, confirmando o impacto do *teasing* no autoconceito das crianças e adolescentes. Apesar da sua importância para um conhecimento mais aprofundado deste fenómeno, reconhecem-se algumas limitações, e são levantadas questões pertinentes para explorar em futuras investigações.

Palavras chave: *Teasing*, autoconceito, *bullying*, humor, ansiedade, autoestima

***“Seriously! Are You Kidding Or Not?” The impact of Teasing in the Self-Concept of Children and Adolescents attending the 2nd and 3rd Educational Cycles.***

In the last few years, there has been an increasing interest in studying the phenomenon of teasing. Due to it being an ambiguous construct, related with the subjectivity of the individual perception, the task of identifying its effects on the subject is difficult. By recognizing the importance of the quality of the interactions established by the subject during their life course for the construction of their self-concept, this investigation aims to better understand the teasing expressions in infancy and adolescence and its implications during these phases.

The present dissertation has as its main objective the study of the relation between teasing and self-concept, by analyzing the impact of the first on the second, observed on a sample of 533 children and adolescents, with ages between 10 and 15 years old ( $M = 12.60$ ;  $DP = 1.56$ ), that are attending the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> educational cycles. The instruments utilized were the portuguese version of Teasing Questionnaire revised, in its two forms, present and past (Nobre-Lima, Almeida, & Costa, 2015) and Piers-Harris Children’s Self-Concept Scale (Veiga, 2006).

The results reveal a high prevalence of this phenomenon, both in the recent past (67.2%) and in the present (53.5%), which justifies the relevance of this study. Teasing appears to be most common in the Appearance domain. The female gender shows a major relation with experiences of teasing, as well as children of a high socio-economic level. About the self-concept, it’s important to refer a prevalence on anxiety levels in the female gender. The negative correlations found between this construct and age are reflected in a higher global evaluation of the self-concept for the second educational cycle. The relation between the phenomenon of teasing and self-concept was proved by the existence of negative correlations between the two evaluated constructs, which shows that the more children are teased, the lower their self-concept will be.

This study fulfills its purpose, by confirming the impact of teasing on children’s and adolescents’ self-concept. Despite its importance for deepening the knowledge about this phenomenon, the study has recognized limitations, and raises relevant questions to explore in future investigations.

Keywords: Teasing, self-concept, bullying, humor, anxiety, self-esteem

## **Agradecimentos**

À Professora Luiza Lima, por me lembrar todos os dias que “quem quer faz, quem não quer manda”, não me permitindo procrastinar tanto (nada) como eu desejei. Muito obrigada.

À Cila, o meu mais sincero obrigada. Devo-te tudo. Tudo o que tenho e tudo o que consigo, mas principalmente tudo o que sou. Obrigada por seres sempre a luz que não apaga, o sorriso que permanece, o abraço que aquece. És colo, és conforto. Obrigada Mãe.

Aos meus manos, Ana e Francisco, obrigada por estarem sempre comigo e por me apoiarem em todos os momentos. Obrigada por sermos partilha, por sermos união, por sermos amor.

Ao Roger, obrigada por seres parte desta família, por seres como um irmão.

À Leo e ao Fabi, amigos de sempre, para sempre. Adoro-vos.

Às minhas queridas “Ritas” e “Anas”, Rita Ribeiro, Ana Rita e Ana Inês, por terem sido nesta cidade, as verdadeiras “Meninas da Cidade”. Obrigada por existirem. É uma honra ter a vossa amizade.

À Desconcertuna, por ter sido (quase) a minha família em Coimbra. Um especial obrigada ao Dave, às “Carlas”: Nanda, Ju e Zé e aos belíssimos padrinhos: Achando e Jojo Cartoon. Obrigada por todas as vossas más piadas, por todas as gargalhadas, por toda a amizade. Levo-vos a todos no meu pequeno coração. Pará-pará-pápá!

À Raquel Custódio e à Tânia, obrigada por todo o apoio.

À Gameiro, a pessoa mais importante que Coimbra me apresentou. Companheira de todos os sorrisos, de todas as lágrimas. Criámos o sonho da igualdade no respeito pelas nossas diferenças. Obrigada esposa.

Por último, a Coimbra, à cidade que me acolheu ao longo deste percurso. Obrigada por fazeres com que seja tão difícil dizer adeus. Amo-te com a força de quem não quer partir.

*“(...) What you see and what you hear depends a great deal on where you are standing. It also depends on what sort of person you are. (...)”*

*— C.S. Lewis*

## Índice

<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>I – Enquadramento Conceptual.....</b>	<b>2</b>
O Fenómeno de <i>Teasing</i> .....	2
Definição do conceito de <i>Teasing</i> .....	2
<i>Relação entre Teasing, Bullying e Humor</i> .....	4
Estudos sobre os diferentes tipos de <i>teasing</i> .....	5
Consequências do <i>teasing</i> na saúde e no ajustamento psicológico. 7	
Autoconceito.....	8
Definição de Autoconceito .....	8
.....	
Desenvolvimento do Autoconceito – O Autoconceito na Infância e na Adolescência .....	9
Estudos sobre a relação entre Autoconceito e outros fatores.....	10
<b>II - Objectivos.....</b>	<b>12</b>
<b>III - Metodologia.....</b>	<b>12</b>
1. Caracterização da amostra .....	12
2. Instrumentos.....	14
2.1. Questionário Sociodemográfico .....	14
2.2. <i>Teasing Questionnaire – Revised – Versão Portuguesa</i> [TQ-R-VP] (Nobre-Lima, Almeida & Costa, 2015).....	14
2.3. Piers-Harris Children’s Self-Concept Scale (PHSCS-2); Piers & Hertzberg, 2002, Adaptação portuguesa de Veiga, 2006 .....	16
3. Procedimentos .....	18
3.1. Procedimentos estatísticos.....	18
<b>IV - Resultados .....</b>	<b>19</b>
1. Análise da prevalência do fenómeno de <i>teasing</i> .....	19
2. O papel preditor do <i>teasing</i> no passado (TQ-R—VP-PST) sobre o <i>teasing</i> no presente (TQ-R-VP-PRST) .....	20
2.1. Efeito preditor do fenómeno de <i>teasing</i> no passado sobre o <i>teasing</i> no presente no domínio Desempenho.....	20
2.2. Efeito preditor do fenómeno de <i>teasing</i> no passado sobre o <i>teasing</i> no presente no domínio Escolar .....	21
2.3. Efeito preditor do fenómeno de <i>teasing</i> no passado sobre o <i>teasing</i> no presente no domínio Comportamento Social .....	21
2.4. Efeito preditor do fenómeno de <i>teasing</i> no passado sobre o <i>teasing</i> no presente no domínio Aparência.....	22
2.5. Efeito preditor do fenómeno de <i>teasing</i> no passado sobre o fenómeno de <i>teasing</i> no presente.....	22
3. Comparação entre os domínios de <i>teasing</i> no presente na amostra total .....	23
4. Análise do <i>teasing</i> no presente (TQ-R-VP-PRST) em função das variáveis sociodemográficas.....	23
4.1. Análise do <i>teasing</i> em função do sexo.....	24

4.2. Relação do <i>teasing</i> com a idade .....	24
4.3. Análise do <i>Teasing</i> em função do ciclo de escolaridade .....	25
4.4. Análise do <i>teasing</i> em função da área de residência.....	25
4.5. Análise do <i>teasing</i> em função do nível socioeconómico (NSE) .....	26
5. Análise do autoconceito no presente em função das variáveis sociodemográficas .....	26
5.1. Análise do autoconceito em função do sexo .....	26
5.2. Análise da correlação entre o autoconceito e a idade .....	27
5.3. Análise do autoconceito em função do ciclo de escolaridade...	27
5.4. Análise do autoconceito em função da área de residência.....	28
5.5. Análise do autoconceito em função do nível socioeconómico (NSE) .....	28
6. Análise da relação entre o <i>teasing</i> e o autoconceito .....	29
6.1. Análise das correlações entre o fenómeno de <i>teasing</i> no presente e o autoconceito para a amostra total .....	29
6.1.1. Análise das correlações entre os fatores do <i>teasing</i> e os fatores do autoconceito para o sexo masculino.....	30
6.1.2. Análise das correlações entre os domínios do <i>teasing</i> e os fatores do autoconceito para o sexo feminino .....	31
6.2. Análise das correlações entre os domínios do <i>teasing</i> e os fatores do autoconceito por ciclo de escolaridade .....	32
7. O papel preditor da experiência de <i>teasing</i> no presente sobre o autoconceito.....	33
<b>V - Discussão.....</b>	<b>34</b>
<b>VI - Conclusões .....</b>	<b>39</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>40</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>55</b>

## Introdução

O desenvolvimento do indivíduo é marcado pelas diversas interações que este estabelece com os que o rodeiam. Estas interações, ao mesmo tempo que o influenciam, também permitem ao indivíduo a edificação do seu autoconceito (Bertol & Souza, 2010; Lopes, 2006; Viveiro, 2015). Sendo a entrada na puberdade e a adolescência apontadas como uma fase crucial de construção identitária, é frequente assistir-se a mudanças nos laços sociais estabelecidos entre o outro e o sujeito (Bertol & Souza, 2010).

De entre essas mudanças, podem ser observadas formas diferenciadas de interação das que existiam até à data. O fenómeno do *teasing* apresenta-se assim como uma experiência social muito comum nestas idades. Este tipo de interação é comumente reconhecido por todos (Bias, 2007), no entanto, as opiniões acerca das suas intenções e consequências parecem ser bastante divergentes. Por um lado, alguns autores perspetivam este tipo de interação como negativo e insultuoso, com consequências na saúde e no bem-estar (Cash, 1995; Forman & Tonso, 2002; Houver & Élson, 2000). Por outro, surgem autores que defendem este fenómeno como uma estratégia para minimizar distâncias sociais (Bias, 2007; Boxer & Cortês-Conde, 1997; Houver & Élson, 2000).

Assim, o *teasing* pode afetar os sujeitos positiva ou negativamente, uma vez que está intimamente relacionado com a perceção individual (Bias, 2007), a sua avaliação depende tanto da intenção do comunicador como da interpretação do recetor (Bias, 2007; Kruger, Gordon & Kuban, 2006; Scambler et al., 1998).

A vivência de situações percecionadas como desagradáveis, injustas e/ou negativas, de uma forma em geral, tende a criar nos indivíduos uma maior tendência para fazerem um julgamento menos valorizado de si próprios e, conseqüentemente, desenvolverem um autoconceito mais negativo (Muniz & Nascimento, 2016).

A presente investigação foca-se em analisar a relação entre o fenómeno de *teasing* e o autoconceito em crianças e adolescentes do 2º e 3º ciclo de escolaridade, percebendo se o primeiro tem impacto no segundo. Pretende-se também avaliar a frequência deste fenómeno em cada domínio e perceber o papel preditor da experiência de ter sido gozado no passado sobre a mesma experiência, mas agora no presente. Este estudo encontra-se estruturado em duas partes distintas. A primeira parte, diz respeito ao enquadramento conceptual das duas principais variáveis em estudo, o fenómeno de *teasing* e o autoconceito, e engloba informação necessária e essencial de cada constructo e de como estes se parecem relacionar. A segunda parte desta dissertação, direciona-se para a investigação propriamente dita, desenvolvendo-se as questões práticas relativas a esta: definição de objetivos; descrição da metodologia adotada, nomeadamente as características da amostra recolhida, os instrumentos utilizados e os procedimentos e, por fim, a apresentação dos resultados com uma discussão crítica dos mesmos e uma breve conclusão do trabalho realizado. Na conclusão, são ainda expostas

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016



algumas questões, às quais seria interessante encontrar resposta em investigações futuras.

## I – Enquadramento Conceptual

### O Fenómeno de *Teasing*

#### Definição do conceito de *Teasing*

O conceito de *teasing* é definido na língua inglesa, segundo o dicionário Oxford (2016), como “*make fun of or attempt to provoke (a person or animal) in a playful way*”, como por exemplo, “*I used to tease her about being so house-proud*”, “*she was just teasing (as adjective teasing)*”. Na língua portuguesa, este conceito é traduzido como “provocação; fazer pouco de; meter-se com; implicar com; arrelhar, importunar” (Infopédia, 2016).

A tradução deste conceito enfatiza assim, de certa forma, o seu lado mais negativo, não existindo a possibilidade da intenção ser “*in a playful way*”. Por esta razão, optou-se por manter o termo original – *teasing* - de modo a não alterar o seu real sentido.

O fenómeno do *teasing* apresenta-se como uma experiência reconhecida por todos, sendo um aspeto integrante da interação social humana (Bias, 2007; Harwood & Copfer, 2015; Scambler, Harris & Milich, 1998; Warm, 1997). No entanto, este é um constructo difícil de definir devido à sua complexidade e carácter ambíguo (Alberts, 1992; Bias, 2007; Harwood & Copfer, 2015; Hoover & Olson, 2000; Keltner, Heerey, Oemig & Monarch, 1998; Scambler et al., 1998; Zhou & Luo, 2015).

O fenómeno do *teasing* é comumente conceptualizado como negativo e associado a comportamentos insultuosos e a uma forma de *bullying* (Hoover & Olson, 2000). Corroborando com esta perspetiva, alguns estudos demonstraram que os sujeitos expostos a estes comportamentos podem ter posteriores problemas como depressão, distúrbios alimentares, entre outras consequências negativas para a sua saúde e bem-estar (Cash, 1995; Furman & Thompson, 2002). Contudo, alguns autores defendem que, durante a infância e adolescência, este fenómeno poderá também apresentar-se como uma estratégia para minimizar as distâncias sociais (Bias, 2007; Boxer & Cortés-Conde, 1997; Hoover & Olson, 2000), uma vez que é usado como uma forma de iniciação de diálogo mais descontraída, ou para modificar e/ou moldar comportamentos socialmente indesejáveis de um indivíduo. Como exemplo disso, Harwood & Copfer (2015) referem o *teasing* como instrumento para mostrar a um colega o seu comportamento erróneo na sala de aula, numa tentativa subtil de o fazer mudar o seu comportamento. O *teasing* pode ainda ser utilizado para promover e reforçar a conformidade a normas sociais (Eder, 1991; Harwood & Copfer, 2015; Kowalski, 2003; Shapiro, Baumeister & Kessler, 1991), fornecendo meios que permitem fazer face a conflitos (Bias, 2007; Dunn, 2004; Harwood, 2008). Isto acontece, por exemplo, quando

“*Seriously! Are You Kidding Or Not?*”

comportamentos de *teasing* são utilizados para impedir que um elemento abandone o grupo, mantendo assim a união (Hardwood & Copfer, 2015).

Segue-se um exemplo ilustrativo de um comportamento de *teasing*:

Carol Bishop Mills remembers when her son, Jonah, came home from second grade upset because the other kids were calling him “Fiona”. “They think I’m a girl”, Jonah told his mother. “No”, said Mills. “They’re just calling you that because Fiona rhymes with Jonah. They think it’s funny”. But Jonah still didn’t see the humor. “When they say that, tell them, “I’m not Fiona. I’m Shrek””, Mills advise her son. “Oh”, said Jonah, smiling, finally understanding the joke. (Cleaver, 2009, p.72).

Assim, o *teasing* pode afetar os sujeitos tanto positiva como negativamente. A forma como os sujeitos são afetados está relacionada com a subjetividade da percepção individual (Bias, 2007), dependendo este fenómeno não só da intenção do comunicador como da interpretação do recetor (Bias, 2007; Kruger, Gordon & Kuban, 2006; Scambler et al., 1998).

As definições contemporâneas procuram incorporar as múltiplas facetas que resultam deste comportamento, apresentando-o como um *continuum* em que cada interação pode variar entre uma brincadeira inofensiva e um comportamento agressivo, com resultados positivos ou negativos (Bias, 2007). É devido a estas características que facilmente se confunde *teasing* com humor e/ou *bullying*, uma vez que a linha que os distingue é, por vezes, muito ténue e remete para elementos intrínsecos ao comportamento. De acordo com esta ordem de ideias, Shapiro et al. (1991), apresentam um modelo de *teasing* segundo o qual este é constituído por três elementos: agressão, humor e ambiguidade.

Numa outra perspetiva, Warm (1997) enfatiza as intenções e consequências deste fenómeno, definindo-o como um comportamento deliberado que deixa o seu alvo ansioso, depressivo, zangado, embaraçado, entre outros sentimentos negativos.

Outras definições entendem, ainda, o fenómeno do *teasing* como parte integrante do *bullying* ou como uma forma específica deste se manifestar (Garrity & Barris, 1996; Roth, Coles & Heimberg, 2002; Strawser, Storch & Roberti, 2005).

Para Roth et al. (2002) este fenómeno caracteriza-se pelas provocações especificamente a nível da aparência, personalidade ou comportamento. Segundo Storch, et al., (2004) o *teasing* apresenta-se como um tipo específico da vitimização entre pares caracterizado por constantes provocações acerca de fatores pessoais ou sociais, incluindo a aparência, desempenho, comportamento social, realização académica e histórico familiar.

### **Relação entre Teasing, Bullying e Humor**

Grande parte da pesquisa feita acerca do fenómeno do *teasing* conceptualiza-o como uma forma de *bullying* (Garrity & Barris, 1996; Harwood & Copfer, 2015; Roth et al., 2002; Strawser et al., 2005).

O facto de os dois fenómenos partilharem características comuns dificulta a tarefa de os distinguir. No entanto, ao contrário do *bullying* que é um comportamento claramente negativo, (Cleaver, 2009; Keltner, Capps, Kring, Young & Heerey, 2001; Olweus, 2006) o *teasing* tanto pode ser uma simples brincadeira como pode ser um comportamento danoso, sendo que a linha que os separa nem sempre é clara (Keltner et al., 2001). Para Cleaver (2009), comportamentos de *teasing* entre as crianças que não envolvam agressão ou qualquer intenção de magoar os seus sentimentos, possuem um cariz positivo. No reverso da medalha, sabe-se que muitas crianças respondem ao *teasing* de forma violenta e agressiva (Mooney, Creeser & Blatchford, 1991).

Assim, o que diferencia estes dois fenómenos é a intenção. Se por um lado, o *teasing* poderá ter, por vezes, o propósito de estreitar relações e criar laços, o *bullying* tem como único objetivo magoar e prejudicar (Cleaver, 2009).

Apesar da distinção entre os dois fenómenos, o *teasing* poderá assumir-se como *bullying* devido à ambiguidade existente entre a brincadeira amistosa, que é parte da sua natureza, e a brincadeira hostil (Mills & Carwile, 2009). Tanto nesta última situação como na sua utilização para afirmar uma posição social superior, o *teasing* é transformado e considerado *bullying*. (Cleaver, 2009; Kowalski, 2003; Shapiro et. al., 1991).

No entanto, uma vez que até a brincadeira mais positiva se poderá tornar incomodativa se for demasiado longe, mesmo que não haja essa intenção, é essencial analisar o contexto para determinar se a brincadeira é ou não positiva (Cleaver, 2009; Heerey, Capps, Keltner & Kring, 2005).

O fenómeno do *teasing* surge também frequentemente associado ao humor. Ainda que o humor seja universal, nem todos os indivíduos o interpretam do mesmo modo. Mesmo entre homens e mulheres existe um contraste enorme na perceção do conceito de humor (Lampert & Ervin-Tripp, 2006). Por este motivo, o humor, tal como o *teasing*, é um constructo difícil de definir, sendo, no entanto, amplamente considerado como um modo de enfrentar os problemas (Bias, 2007).

O fenómeno do *teasing* surge como um elemento para estabelecer relações, o que implica que, para concluir o seu propósito, seja necessário existir um parceiro. A relação estabelecida entre ambos irá definir a experiência como comportamento malicioso ou como humor (Reddy & Mireault, 2015).

Enquanto a brincadeira tende a ocorrer dentro de uma espécie de acordo pré-estabelecido, o *teasing* muitas vezes ocorre dentro de momentos de neutralidade ou aborrecimento, apresentando-se como um convite à interação, e é mais explicitamente provocador (Reddy & Mireault, 2015).

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

Muitas das definições de *teasing* enfatizam o papel do humor como parte integrante da brincadeira, mas também como potenciador de interpretações erradas ou do seu uso de uma forma não apreciada, levando a experiências de *teasing* negativas (Shapiro et al., 1991; Warm, 1997).

Por outro lado, o humor é usado também como uma estratégia de *coping* que se tem mostrado eficaz na resposta a comportamentos de *teasing* (Bias, 2007; Lightner, Bollmer, Harris, Milich & Scambler, 2000; Scambler et al., 1998). Quando o humor é usado como resposta, diminui a probabilidade de o alvo ser gozado no futuro. A par disto, crescem os sentimentos positivos acerca de si mesmo após a interação e aumentam o seu estatuto social (Bias, 2007).

### **Estudos sobre os diferentes tipos de *teasing***

De acordo Storch et al. (2004) o *teasing* focado na aparência física, mais especificamente no peso e nos distúrbios alimentares é o mais comum.

Estudos mostraram também que o fenómeno do *teasing* não se confina à infância e adolescência, estando também presente na idade adulta (Haines, Hannan, den Berg, Eisenberg & Neumark-Sztainer, 2013).

Os jovens com excesso de peso são mais frequentemente gozados do que aqueles com um peso normal ou abaixo do normal (Almenara & Jezek, 2015; Berg, Neumark-Sztainer, Eisenberg & Haines, 2008; Li & Rukavina, 2012).

No entanto, as experiências negativas de *teasing* não advêm apenas dos problemas de excesso de peso. Também as crianças com um peso abaixo do normal são alvo de gozo (Konstanski & Gullone, 2007). Para Konstanski e Gullone (2007) este é um aspeto importante de realçar uma vez que a maior parte da literatura, coloca maior enfoque nos problemas relacionados com a obesidade. Não podemos, contudo, ignorar que é este último que se associa com maior frequência ao estereótipo físico negativo existente na nossa sociedade. Ou seja, os fatores culturais apresentam-se como um dos motivos inerentes ao *teasing* relacionado com o peso (Berge, Trofholz, Fong, Blue & Neumark-Sztainer, 2015).

O medo da rejeição e da avaliação negativa correlacionam-se positivamente com o *teasing* focado na aparência (Zlomke, Jeter & Cook, 2016).

As investigações têm também relatado que crianças alvo da vitimização entre pares apresentam níveis mais baixos de atividade física em relação a outras crianças (Storch et al., 2007) e que os níveis de descontentamento com a imagem corporal encontraram-se significativamente associados a uma baixa autoestima, e outros problemas como depressão e distúrbios alimentares (Eder, 1991; Gleason, Alexander & Somers, 2000; Haines et al., 2013; Haines & Neumark-Sztainer, 2006; Hübner et al., 2016; Hutchinson, Rapee & Taylor, 2010; Kowalski, 2000; Konstanski & Gullone, 2007; Lampard, MacLehose, Eisenberg, Neumark-Sztainer & Davison, 2014;

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

Lunner et al., 2000; Warm, 1997).

As diferenças de gênero relativamente ao *teasing* sobre a aparência têm sido igualmente analisadas. Estudos demonstraram que as raparigas são mais frequentemente vítimas de *teasing* relacionado com a aparência do que os rapazes (Almenara & Jezek, 2015; Haines et al., 2013).

Segundo Gleason et al. (2000), a autoestima dos homens é negativamente mais afetada quando o *teasing* se refere às suas competências. Por sua vez, a das mulheres sofre um maior dano quando o *teasing* se relaciona com a sua aparência e competência. Verificou-se ainda que os homens são menos sensíveis a estes comportamentos comparativamente às mulheres.

Atualmente verifica-se uma crescente preocupação em estudar as múltiplas facetas e perspetivas deste fenómeno, de modo a possibilitar uma melhor compreensão.

Algumas investigações (Bollmer, Harris, Milich & Georgesen, 2003; Kowalski, 2000) puseram em evidência diferenças qualitativas significativas entre a perceção do alvo e do perpetrador, sendo a dos primeiros mais negativa. Os segundos veem estas interações como humor, reconhecendo, porém, alguns sentimentos de culpa nas suas ações.

Têm sido desenvolvidos vários instrumentos para adultos com vista a analisar retrospectivamente as experiências de *teasing* na infância (Roth et al., 2002; Storch, et al., 2004; Thompson, Cattarin, Fowler & Fisher, 1995), no entanto pouco se sabe acerca do *teasing* na idade adulta. Apesar disso, foram encontradas diferenças na frequência e conteúdo do *teasing* entre jovens e adultos (Bias, 2007).

No que respeita aos potenciais efeitos negativos a longo-prazo, a maior parte dos estudos é, uma vez mais, referente aos distúrbios alimentares (Storch, et al., 2004).

Um estudo longitudinal sobre as associações entre intimidação, *teasing* homofóbico e perpetração de violência sexual em estudantes do 3º ciclo mostrou que o *teasing* homofóbico é comum entre os jovens do 3º ciclo de escolaridade (Espelage, Basile, De La Rue & Hamburger, 2015) e é muitas vezes perpetuado a longo prazo e sistemático (Rivers, 2001). Os resultados de um outro estudo (Espelage, Aragon, Birkett & Koenig, 2008) indicam que *teasing* homofóbico afeta mais os jovens com dúvidas relativamente à sua orientação sexual do que jovens assumidamente LGB.

Zhou e Luo (2015) referem ainda a importância de analisar o ambiente familiar, uma vez que, modelos parentais positivos não se correlacionam com comportamentos de *teasing*, mas, pelo contrário, modelos parentais negativos (como por exemplo pais demasiado autoritários ou permissivos e super protetores, ou pais que rejeitam os seus filhos) são indicadores da probabilidade de a criança gozar ou ser gozada. Assim, e de acordo com os autores, a rejeição paterna e pais que são demasiado controladores, adotando o controlo como forma de proteção, predizem adolescentes vítimas de *teasing*. Por outro lado, o controlo paterno e a punição materna predizem a influência dos adolescentes demonstrarem comportamentos de *teasing*.

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

### Consequências do *teasing* na saúde e no ajustamento psicológico

Nos últimos anos têm-se assistido a um crescente interesse em identificar os potenciais efeitos negativos de experiências de *teasing* ocorridas na infância para o funcionamento psicológico na idade adulta (McCabe, Antony, Summerfeldt, Liss & Swinson, 2003; Roth et al., 2002). Alguns estudos têm corroborado com a hipótese de que os efeitos negativos do *teasing* não se limitam à idade em que esta experiência é vivenciada, podendo ter repercussões no futuro do indivíduo (Bias, 2007; Gleason et al., 2000; Kowalski, 2003; Roth et al., 2002; Storch et al., 2003; Storch & Masia-Warner, 2004).

A longo prazo, os efeitos emocionais, psicológicos e sociais do *teasing*, podem ser tanto positivos, uma vez que potenciam algumas capacidades sociais nomeadamente a nível da mediação de conflitos (Bias, Conoley & Castillo, 2005; Dunn, 2004; Hardwood, 2008; Kowalski, 2003), como negativos (Bias, 2007; McCabe et al., 2003; McCabe, Miller, Laugesen, Antony & Young, 2010). Resultados de vários estudos referem problemas psicossociais como depressão (Hawker & Boulton, 2000; Storch et al., 2003; Storch & Masia-Warner, 2004), baixa autoestima (Gleason et al., 2000; ; Kowalski, 2000, 2003), ansiedade (Hawker & Boulton, 2000; Roth et al., 2002; Storch et al., 2003 ), solidão e problemas académicos como consequências negativas a longo prazo de experiências de *teasing* na infância/adolescência (Bias et al., 2005; Storch & Ledley, 2005; Storch, Zelman, Sweeney, Danner & Dove, 2002).

Outras consequências que se relacionam com o *teasing* são o desenvolvimento de sentimentos de insatisfação com a imagem corporal e distúrbios alimentares (Thompson et al., 1995).

Algumas das consequências imediatas do *teasing* são os sentimentos de vergonha, embaraço e humilhação (Kowalski, 2003; Shapiro et al, 1991). A pesquisa nesta área tem-se focado nos efeitos do *teasing* em crianças e adolescentes, uma vez que estas idades representam um período fundamental para o desenvolvimento psicológico, emocional e social (Bias, 2007; Konstanski & Gullone, 2007). Ainda assim, o estudo deste fenómeno tem incidido sobretudo na população adulta, pelo que se procurou conhecer melhor a sua manifestação na infância e adolescência, e as suas implicações logo nestas fases.

A idade apresenta-se na literatura como um fator determinante no que respeita às funções desempenhadas por este fenómeno (Keltner et al., 2001; Kowalski, 2003).

Os problemas mais frequentemente relatados na idade adulta que se relacionam com comportamentos de *teasing*, dizem respeito a consequências de experiências deste tipo de comportamentos vividos na infância. São referenciados problemas como: altos níveis de ansiedade e depressão (McCabe et al., 2003; McCabe et al., 2010; Roth et al., 2002; Storch et al., 2003; Storch, et al., 2004), baixa autoestima e a desvalorização das relações interpessoais (Gleason et al., 2000; Kowalski, 2000; Kowalski, 2003). Pouco

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

é conhecido acerca do *teasing* como comportamento na idade adulta (Bias, 2007; Haines et al., 2013).

É importante realçar que nem todas as consequências do *teasing* são visíveis, e que, quando interiorizadas pela vítima podem tornar-se permanentes (Bias et al., 2005). De forma a fornecer o suporte necessário a crianças que são ou poderão ser potenciais vítimas de *teasing* é crucial saber identificar *a priori* estas situações, evitando posteriores efeitos negativos (Dao et al., 2006; Kim, Leventhal, Koh, Hubbard & Boyce, 2006; Storch, et al., 2004).

## **Autoconceito**

### **Definição de Autoconceito**

A importância do impacto do autoconceito no comportamento do indivíduo tem vindo a suscitar grande curiosidade por parte dos investigadores (Emídio, Santos, Maia, Monteiro & Veríssimo, 2008; Faria, 2005). Não existe, no entanto, uma definição consensual de autoconceito, muito em parte devido às diferentes terminologias usadas para o designar (Carapeta, Ramires & Viana, 2001).

Desta feita, consoante as abordagens teóricas e metodológicas utilizadas para o seu estudo, foram surgindo ao longo dos tempos termos como: autoestima, autoimagem, auto-perceção e consciência de si (Loperena Anzaldúa, 2008). Ainda assim, os termos mais comumente usados são o autoconceito e autoestima, usados por alguns autores como sinónimos.

Purkey (1970), referiu-se ao autoconceito como um sistema complexo (que se desenvolve à medida que o sujeito cresce e interage com o meio envolvente) organizado e dinâmico, que se relaciona com a perceção que cada indivíduo tem das suas crenças, atitudes, habilidades, sentimentos, capacidades, aparência e aceitabilidade social.

Serra (1988) além de definir o constructo de autoconceito, sublinha o seu valor notável para a compreensão de certos aspetos do comportamento humano, tais como a uniformidade, a consciência e a coerência. O autoconceito pode classificar-se em diversos tipos como sendo: o autoconceito académico, emocional, social ou físico. Ainda segundo este autor, a autoestima surge como um dos aspetos intrínsecos ao autoconceito. A autoestima, resulta então dos processos de avaliação que o indivíduo faz das suas qualidades, desempenhos ou virtudes.

Outras definições comungam de alguns aspetos das já referidas e realçam o papel das atitudes, sentimentos e conhecimentos que o sujeito possui em relação às próprias capacidades, habilidades, aceitação social e aparência (Custódio et al., 2010).

De uma forma mais geral o autoconceito pode definir-se como o conjunto de perceções que o indivíduo tem sobre si mesmo (Fontaine, 1991; Shavelson & Bolus, 1982).

*“Seriously! Are You Kidding Or Not?”*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Segundo alguns autores (Loperena Anzaldúa, 2008; Clerici & García, 2010) este constructo implica aspetos afetivos, avaliativos e motivacionais e é uma construção cognitiva e social, uma vez que a percepção que o sujeito tem de si mesmo depende do seu juízo de valor que é formado pela sua experiência social, relação com os outros e padrões culturais.

Para Bong e Sakaalvik (2003), o autoconceito relaciona-se fortemente com a noção de competência pessoal. É, pois, segundo vários autores, um constructo que remete para a autoavaliação da capacidade intelectual em geral e de competências e aptidões mais específicas (Harter, 1985; Marsh, 1990; Neves & Faria, 2009; Shavelson & Huang, 2003).

Para a presente investigação é considerada a definição de Veiga (2012) que sublinha a relevância do estudo deste constructo na psicologia devido à possibilidade de o relacionar com múltiplas variáveis internas e contextuais, permitindo ao sujeito perceber-se a si mesmo e possibilitando também explicar e prever a apropriação e adequação social e ambiental do comportamento individual.

### **Desenvolvimento do Autoconceito – O Autoconceito na Infância e na Adolescência**

A construção do autoconceito inicia-se desde que o sujeito nasce (Sisto, Bartholomeu & Fernandes, 2004; Viveiro, 2015). Este processo é evolutivo e dinâmico, uma vez que muda ao longo do desenvolvimento, mas que tende a estabilizar na idade adulta (Loperena Anzaldúa, 2008).

O estabelecimento de interações e relações com outros indivíduos e com o meio envolvente é fundamental não só para o desenvolvimento de uma ideia acerca do outro e do mundo, mas também para a formação de uma representação de nós próprios. Como resultado dessas interações e das informações que através delas nos são transmitidas, é desenvolvido um autoconceito que poderá apresentar características positivas e negativas em diversas áreas, nomeadamente académica, emocional, profissional, social, entre outras (Lopes, 2006).

Pessoas que vivenciam situações desagradáveis, injustas e/ou negativas, de uma forma em geral, apresentam uma maior tendência para fazerem um julgamento menos valorizado de si mesmas e, conseqüentemente, desenvolverem um autoconceito mais negativo (Muniz & Nascimento, 2016). Ainda de acordo com os mesmos autores, este impacto negativo no autoconceito agrava-se se essas experiências envolverem pessoas significativas para o indivíduo.

Por outro lado, a formação de um autoconceito positivo e estável constitui um bom indicador de um desenvolvimento psicológico saudável (Vasconcelos-Raposo, Gonçalves, Teixeira & Fernandes, 2009).

Este constructo apresenta-se então como uma condicionante do desenvolvimento e comportamento individual, construído com base nas aprendizagens que o sujeito realiza (Alencar & Virgolim, 1993).

*“Seriously! Are You Kidding Or Not?”*



De acordo com alguns autores (Müller, 2008; Nunes, 2010) no período da infância, a imagem que o indivíduo constrói de si mesmo é maioritariamente positiva, isto porque nesta fase o sujeito investe mais nas atividades que se percebe como mais competente e desvaloriza aquelas em que tem maiores dificuldades. Com o crescimento, surge uma maior consciência do meio envolvente e, como consequência, a criança começa a internalizar as opiniões dos outros, que se apresentam como fundamentais para a sua percepção de si própria e para a maneira como se descreve (Nobre & Janeiro, 2010). Esta noção de que as competências sociais são importantes para a aceitação pelos pares (Faria & Neves, 2003) terá influência nos sentimentos em relação a si própria e no seu comportamento (Emídio et al., 2008).

Gradualmente, a criança começa a ser capaz de comparar o seu *self* real com o seu *self* ideal, com base nas relações que estabelece com as outras pessoas (Papalia, Olds, & Feldman, 2001).

Ainda na infância, é de salientar o papel de extrema importância desempenhado pela família para o desenvolvimento do autoconceito, visto que é neste contexto que a criança tem as suas primeiras representações sobre as suas competências, capacidades e sentimentos em relação a si própria (Peixoto, 2003). Quer isto dizer que, o tipo de relacionamento familiar tem influência na maneira como a criança se percebe (Dessen & Polonia, 2007; Cowan & Cowan, 2011).

Na adolescência, as diversas transformações (físicas, psicológicas, sociais e cognitivas) são acompanhadas de alterações no modo como o jovem se percebe (Braconnier & Marcelli, 2000). Aos poucos, o adolescente abandona a percepção típica da infância, focada essencialmente nas áreas em que é competente e aprende a lidar com os seus sucessos e insucessos (Fontaine, 1991).

Nesta fase o indivíduo é mais consciente de si e preocupa-se mais com a opinião dos outros (Blakemore, Burnett & Sebastian, 2008). Tem também em conta múltiplos domínios da sua existência para se descrever e perceber.

O final da adolescência marca de certa forma a consolidação do autoconceito. Este deixa de ser regulado pela influência do meio para ser regulado por processos internos do indivíduo, como a motivação (Peixoto, 2003).

### **Estudos sobre a relação entre autoconceito e outros fatores**

O autoconceito apresenta-se como um constructo essencial para a construção do indivíduo, pelo que é imperativo entender a sua relação e influência com outras variáveis com igual importância para o desenvolvimento. O aumento dos estudos nas últimas décadas tem permitido um crescente conhecimento nesta área (Harter, 1999), relacionando o autoconceito com diversas variáveis como: problemas de comportamento,

*“Seriously! Are You Kidding Or Not?”*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

gênero, idade, nível socioeconómico e também com a área de residência.

Algumas investigações apontam o baixo autoconceito como um fator de risco para problemas comportamentais ou estilos de vida negativos (Donnellan, Trzesniewski, Robins, Moffitt & Caspi, 2005; Webster, Kirkpatrick, Nezlek, Smith & Paddock, 2007), bem como para uma maior propensão para problemas de saúde física e mental (Trzesniewski et al., 2006).

Crianças que apresentam problemas comportamentais são frequentemente descritas como tendo um autoconceito mais pobre (Henderson, Dakof, Shwartz, & Liddle, 2006; Marsh, Parasa, Yeung, & Healey, 2001; Vandergriff & Rust, 1985). Indivíduos que sentem que têm pouco valor e se sentem rejeitados podem apresentar comportamentos agressivos, inibir-se ou isolar-se (Clemente, 2008). Por outro lado, adolescentes com um autoconceito mais elevado apresentam menores níveis de problemas comportamentais (Garaigordobil, Durá, e Pérez, 2005).

No que respeita ao autoconceito relacionado com o gênero, os estudos convergem na ideia de que a nível global não se verificam diferenças no autoconceito (Emídio et al., 2008; Goodvin, Meyer, Thompson & Hayes, 2008; Mantzicopoulos, 2004; Peixoto, 2003; Veiga, 2012). Existem, porém, pequenas divergências que reportaram uma tendência para as raparigas terem resultados mais elevados no autoconceito relacionado com os pares (social) e os rapazes no autoconceito físico (Marsh, Ellis & Craven, 2002).

Quando se relaciona autoconceito e idade verifica-se alguma inconsistência nos resultados de alguns estudos desenvolvidos. Alguns autores (Cole, et al., 2001; Marsh, Craven & Debus, 1998) admitem que poderão existir variações nos padrões de mudança ao longo do tempo, nas distintas facetas do autoconceito. Com esta ideia corroboram alguns estudos que apontam para que crianças mais novas possuam perceções do *self* mais elevadas, quando comparadas a crianças mais velhas (Colwell & Lindsey, 2003; Mantzicopoulos, 2004). Por outro lado, outras investigações com crianças em idade pré-escolar, afirmam não existirem diferenças estatisticamente significativas no autoconceito devidas à idade (Ackerman & Dozier, 2005; McCarthy, 1998) Apesar da diminuição dos resultados nas diferentes dimensões do autoconceito, durante a infância e pré-adolescência, as avaliações globais mantêm alguma estabilidade (Peixoto, 2003).

Quando se associa autoconceito ao nível socioeconómico existem várias perspetivas. Existem autores que referem que o autoconceito se manifesta a favor dos indivíduos pertencentes a níveis socioeconómicos mais elevados (Veiga, 2012), contrariando esta perspetiva, outros indicam que o mesmo aconteça para níveis mais baixos (Fontaine, 1991) e outros ainda concordam em que não exista qualquer tipo de relação entre eles (Bachman & O'Malley, 1986).

Por fim, ao avaliar-se a relação entre autoconceito e a área de residência verificam-se algumas diferenças que favorecem os sujeitos de meios urbanos (Campira, Araújo & Almeida, 2014).

Relativamente aos estudos que relacionam *teasing* e autoconceito (admitindo autoestima como sinónimo de autoconceito), todos parecem encontrar uma relação entre os dois conceitos, sendo que, crianças, adolescentes e até mesmo adultos apresentam níveis mais baixos de autoconceito quando anteriormente expostos a comportamentos de *teasing* (Eisenberg, Neumark-Sztainer, Haines & Wall, 2006; Gleason, Alexander & Somers, 2000; Harwood & Copfer, 2015; Keery, Boutelle, van den Berg & Thompson, 2005; Storch et al., 2004; Zhou & Luo, 2015).

Em Portugal, embora tenham sido realizados alguns trabalhos relacionando *bullying*, aceitação ou vitimização entre pares e autoconceito (de que são exemplo os estudos de Emídio et al. (2008), Martins (2007), Mouro (2008) e Seixas (2006), não se conhecem estudos publicados que abordem especificamente o fenómeno do *teasing* e o seu impacto no autoconceito, pelo que esta investigação se apresenta como uma mais-valia no conhecimento da relação destes constructos, especificamente nas crianças e jovens portugueses.

## II - Objectivos

A presente investigação pretende analisar o fenómeno do *teasing* em Portugal, em alunos do 2º e 3º ciclo de escolaridade e compreender o seu possível impacto a nível do autoconceito.

São, assim, objetivos específicos desta investigação:

- Perceber a manifestação do *teasing* em alunos do 2º e 3º ciclo de Escolaridade tanto no presente, como no passado (até ao ano letivo anterior) e em 5 domínios distintos;
- Analisar se o facto de ter sido alvo de gozo no passado prediz que o seja no presente e em que domínios se verifica essa relação;
- Analisar a prevalência dos tipos de *teasing* no momento atual;
- Analisar o fenómeno do *teasing* e o autoconceito em função das variáveis sociodemográficas;
- Analisar a relação entre os comportamentos de *teasing* e o autoconceito;
- Analisar o papel preditor do *teasing* sobre o autoconceito destas crianças e jovens a frequentar o 2º e 3º ciclos de escolaridade.

## III - Metodologia

### 1. Caracterização da amostra

Neste ponto é caracterizada a amostra com recurso à análise descritiva obtida pelo programa *SPSS- Versão 23*. A amostra recolhida para esta investigação foi selecionada por método não probabilístico por conveniência (Hill & Hill, 2005; Maroco, 2007) e incluiu um total de 533 sujeitos – crianças e adolescentes.

Observando a tabela 1, verifica-se que os sujeitos do sexo feminino

(51,8 %) são preponderantes relativamente ao sexo masculino. Dois sujeitos não identificaram o seu sexo pelo que todas as análises elaboradas, envolvendo esta variável contam apenas com uma amostra de 531 sujeitos.

Todos os sujeitos inquiridos tinham idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos de idade, situando-se a média de idades no valor de 12,60 (DP = 1,56). De uma forma geral, verificou-se uma certa predominância dos alunos com 12 e 14 anos de idade, comparando com as restantes. Apesar da amostra ter sido inicialmente projetada para alunos até aos 15 anos de idade, 3 dos respondentes indicaram ter 16 anos de idade, tendo sido incluídos na amostra.

Analisando a amostra quanto ao ano de escolaridade, observou-se uma predominância de alunos do 7º ano. Pelo contrário, o 6º ano de escolaridade foi o que apresentou um menor número de sujeitos.

Agrupando os sujeitos por frequência nos ciclos de escolaridade, observa-se um grande desequilíbrio na amostra, predominando os alunos do 3º Ciclo (7º, 8º e 9º ano de escolaridade).

No que à área de residência diz respeito, a amostra é bastante equilibrada.

Por fim, quanto ao nível socioeconómico, constatou-se que grande parte dos alunos pertence a um NSE médio.

Tabela 1. Características gerais da amostra

	n	%
<b>Sexo</b>		
Masculino	255	47,8
Feminino	276	51,8
<b>Idades</b>		
10	68	12,8
11	62	11,6
12	127	23,8
13	101	18,9
14	109	20,5
15	63	11,8
16	3	0,6
<b>Ano de escolaridade</b>		
5º	105	19,7
6º	61	11,4
7º	161	30,2
8º	93	17,4
9º	113	24,2
<b>Ciclo de Escolaridade</b>		
2º	166	31,1
3º	367	68,9
<b>Área de residência</b>		
Rural	276	51,8
Urbana	248	46,5
<b>Nível Socioeconómico</b>		
Alto	108	20,3
Médio	221	41,5
Baixo	200	37,5

## 2. Instrumentos

### 2.1. Questionário Sociodemográfico

Construído para o efeito, este questionário visa a recolha de informações pessoais e académicas do sujeito (ex.: idade, sexo, nível de escolaridade, possíveis reprovações escolares) e dos seus pais (profissão e escolaridade).

### 2.2. *Teasing Questionnaire – Revised – Versão Portuguesa [TQ-R-VP] (Nobre-Lima, Almeida & Costa, 2015)*

O *Teasing Questionnaire – Revised* (TQ-R) é um instrumento desenvolvido por E. A. Storch e colaboradores (2004) que pretende avaliar a frequência das memórias de se ser gozado durante a infância. Este instrumento surge no seguimento da identificação de limitações do *Teasing Questionnaire*

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

(TQ), elaborado por Roth et al. (2002), que embora tivesse sido concebido para ser uma medida multifatorial, a análise fatorial exploratória apresenta-o melhor como sendo uma medida unifatorial (Storch et al., 2004).

Assim, aos 20 itens originais do TQ foram acrescentados mais 15 itens, com o intuito de abranger os diferentes domínios de *teasing*, perfazendo um total de 35 itens, aos quais foram posteriormente retirados 6 itens. No final ficaram então 29 itens que constituem o TQ-R (Storch et al., 2004). Todos os itens foram criados a partir de uma revisão cuidadosa da literatura existente com referência aos tópicos sobre os quais as crianças são mais comumente gozadas e também através da recolha de relatos de pacientes com perturbações de ansiedade ou depressão e as suas memórias de terem sido gozados na infância e os relatos dos próprios profissionais e outros pacientes (Storch et al., 2004).

Os itens são classificados tendo em conta uma escala tipo Likert de 5 pontos desde 0= “**Nunca** fui gozado por causa disto a 4: “Fui **sempre** gozado por causa disto”.

O conjunto de itens divide-se assim em 5 domínios que abrangem diferentes áreas: Desempenho (3 itens;  $\alpha = 0,58$ ); Características Académicas (6 itens;  $\alpha = 0,84$ ); Comportamento Social (7 itens; de  $\alpha = 0,70$ ); Histórico Familiar (3 itens;  $\alpha = 0,48$ ); Aparência (10 itens;  $\alpha = 0,78$ ).

No geral, a consistência interna do TQ-R é de  $\alpha = 0,87$  (Storch et al., 2004).

A Versão Portuguesa do TQ-R (TQ-R VP), desenvolvida por Nobre-Lima, Almeida & Costa (2015) trata-se de uma tradução e adaptação da versão original. Este instrumento, ao contrário do TQ-R que é dirigido a adultos, destina-se a crianças e adolescentes entre os 10 e os 15 anos de idade e pretende medir a frequência com que estes sujeitos são vítimas da experiência de *teasing*, bem como as razões porque são gozados.

Foram desenvolvidas duas versões do mesmo instrumento, uma referente ao período de vida do sujeito até ao ano letivo anterior (TQ-R-PST-VP) e outra que se refere ao presente (TQ-R- PRST-VP). As respostas são apresentadas de forma semelhante ao TQ-R usando igualmente uma escala de tipo Likert de 5 pontos com as mesmas opções.

Em relação à sua fidedignidade, ambos os questionários assumem, segundo, Pestana e Gageiro (2005), valores muito bons de alfa de *Cronbach*.<sup>1</sup> TQ-R-VP-PST  $\alpha_{\text{Total}} = 0,92$ ; TQ-R-VP-PRST  $\alpha_{\text{Total}} = 0,93$ ). No entanto, avaliando a fidedignidade de cada domínio, o fator Desempenho do TQ-R-VP-PST apresenta-se com uma consistência interna fraca ( $\alpha = 0,62$ ).

Os restantes domínios apresentaram bons valores de fidedignidade (TQ-R-VP-PST: Domínio Escolar  $\alpha = 0,86$ ; Domínio Comportamento Social  $\alpha = 0,82$ ; Domínio Aparência  $\alpha = 0,80$ ; TQ-R-VP-PRST: Domínio Desempenho  $\alpha = 0,70$ ; Domínio Escolar  $\alpha = 0,85$ ; Domínio Comportamento

<sup>1</sup> Estes autores consideram valores de alfa de *Cronbach* inferiores a 0,60 como inadmissíveis, entre 0,61 e 0,70 como fracos, entre 0,71 e 0,80 como razoáveis, entre 0,81 e 0,90 como bons, e superiores a 0,90 como muito bons.

Social  $\alpha = 0,84$ ; Domínio Aparência  $\alpha = 0,80$ ).

Na presente investigação, os resultados obtidos relativamente à análise da consistência interna, através do alfa de *Cronbach* são bastante semelhantes aos encontrados na versão portuguesa para os dois questionários. A diferença mais notória é no domínio Desempenho do TQ-R-VP-PRST que neste estudo apresentou uma consistência interna fraca ( $\alpha = 0,67$ ), o que não se tinha verificado na versão original do instrumento – TQ-R -, observando-se o mesmo no TQ-R-VP-PST ( $\alpha = 0,61$ ). O domínio Histórico Familiar, apresentou uma consistência interna inaceitável ( $\alpha_{\text{TQ-R-VP-PST}} = 0,43$ ;  $\alpha_{\text{TQ-R-VP-PRST}} = 0,54$ ). Para os outros domínios, obtiveram-se os seguintes resultados:

- TQ-R-VP-PST: Domínio Escolar:  $\alpha = 0,86$ ; Domínio Comportamento social:  $\alpha = 0,81$ ; Domínio Aparência:  $\alpha = 0,79$ ;
- TQ-R-VP-PRST: Domínio Escolar:  $\alpha = 0,85$ ; Domínio Comportamento social:  $\alpha = 0,84$ ; Domínio Aparência:  $\alpha = 0,79$ .

Para o total, pode-se verificar uma proximidade nos valores, assumindo assim, uma consistência interna com boas qualidades psicométricas ( $\alpha_{\text{TQ-R-VP-PST}} = 0,91$ ;  $\alpha_{\text{TQ-R-VP-PRST}} = 0,92$ ).

### **2.3. Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHCSCS-2); Piers & Hertzberg, 2002, Adaptação portuguesa de Veiga, 2006**

A Primeira versão da Escala de Autoconceito – *Piers-Harris Children's Self-Concept Scale* (PHCSCS) foi desenvolvida por Piers e Harris nos anos sessenta e revista por Piers cerca de vinte anos mais tarde, nos anos oitenta. Após uma revisão feita em 2002, o PHCSCS foi reduzido a 60 itens, apresentando-se então uma nova versão do instrumento – PHCSCS-2, o qual existe em versão portuguesa, traduzida e adaptada por Feliciano Veiga (Piers e Herzberg, 2002, *cit. in* Veiga, 2006).

Este instrumento de avaliação do autoconceito é composto por itens de carácter dicotómico (escala de *Thurstone*), em que cada item pode ser avaliado com 0 ou 1 pontos, mediante a resposta dada pelo inquirido que se associará assim a uma atitude negativa ou positiva sobre si mesmo (Veiga, 2006).

Segundo o autor, o PHCSCS apresenta características psicométricas que lhe permitem afirmar-se como uma escala fiável para avaliar o autoconceito. Ambas as versões, original (PHCSCS) e reduzida (PHCSCS-2), são constituídas por seis fatores que pretendem abarcar todas as dimensões do autoconceito, uma vez que este é um constructo multidimensional:

- Aspeto Comportamental (AC) – constituído por 13 itens (12, 13, 14\*, 18, 19\*, 20\*, 27\*, 30\*, 36\*, 38\*, 45\*, 48\* e 58\*). Este fator remete para a perceção que o indivíduo tem do seu próprio comportamento em diferentes contextos e para a sua perceção de responsabilidade pelas suas atitudes, tanto na escola, como no seio familiar ( $\alpha_{\text{AC}} = 0,74$ );
- Ansiedade (AN) – constituído por 8 itens (4\*, 7\*, 10\*, 17\*, 23\*, 29\*, 56\* e 59\*). Relaciona-se com os medos,

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

preocupações, dúvidas, inseguranças e inquietações sobre si mesmo. Associa-se a expectativas e emoções negativas ( $\alpha_{AN}=0,62$ );

– Estatuto Intelectual e Escolar (EI) – composto por 13 itens (5,6\*,21\*,22,24,25\*,26, 34,39,43\*,50,52\* e 55) que refletem a forma como o indivíduo percebe o seu desempenho e rendimento intelectual na escola e a admiração que o mesmo percebe que lhe é atribuída na turma, em detrimento das suas capacidades ( $\alpha_{EI}=0,75$ );

– Popularidade (PO) – compreende no seu conjunto 10 itens (1\*,3\*,6\*,11\*,32\*,37\*,41,47\*,51\* e 57\*) relacionados com o processo de socialização do indivíduo, ou seja, ao modo como o inquirido se idealiza nas relações com os pares, à sua capacidade de estabelecer novas amizades, ao nível de popularidade e à forma como se sente desejado e envolvido em atividades de grupo. ( $\alpha_{PO}=0,70$ );

– Aparência e Atributos Físicos (AF) – é constituído por 8 itens (8\*,9,15,33,44,46,49 e 54) que têm o intuito de avaliar a percepção do sujeito quanto ao seu aspeto físico. ( $\alpha_{AF}=0,72$ );

– Satisfação-Felicidade (SF) – composto por 8 itens (2,28,31,35\*,40\*,42,53 e 60) que estão associados à satisfação que o indivíduo tem de si próprio e ao seu grau de felicidade em geral. ( $\alpha_{SF}=0,67$ ).

No que respeita à pontuação, quanto mais elevada for a classificação em todos os fatores, melhor será o autoconceito. Contudo, exclusivamente no fator *Ansiedade (AN)*, quanto maior for a pontuação, menor é a ansiedade sentida pelo indivíduo.

Quanto à dimensão geral, o resultado obtido para a consistência interna, através do alfa de *Cronbach* foi de  $\alpha = 0,90$ , observando-se valores bons para a maioria das dimensões, sendo as únicas exceções os fatores *Ansiedade* ( $\alpha = 0,62$ ) e *Satisfação-Felicidade* ( $\alpha = 0,67$ ), que apresentaram valores fracos para a consistência interna.

Para obter uma pontuação total do autoconceito é necessário inverter os itens assinalados com \* (Veiga,2006).

Em relação à fidedignidade do PHCSCS-2 na presente investigação, observaram-se valores próximos aos da adaptação portuguesa deste instrumento, embora um pouco inferiores (Fator Aspeto Comportamental  $\alpha = 0,69$ ; Fator Estatuto Intelectual e Escolar  $\alpha = 0,72$ ; Fator Popularidade  $\alpha = 0,67$ ; Fator Aparência e Atributos Físicos  $\alpha = 0,71$ ). Os fatores Aspeto Comportamental e Popularidade, revelaram valores fracos de consistência interna, enquanto os outros pareceram ter boas qualidades psicométricas. Os fatores *Ansiedade* e *Satisfação-Felicidade*, apresentaram-se neste estudo com uma consistência interna superior à encontrada por Veiga (2006) na adaptação do instrumento (Fator *Ansiedade*  $\alpha = 0,73$ ; Fator *Satisfação-Felicidade*  $\alpha = 0,73$ ), ao contrário do encontrado por Veiga (2006) na adaptação do instrumento.

Relativamente à dimensão geral, também a consistência interna se revelou uma boa medida psicométrica ( $\alpha = 0,89$ ).

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”



### 3. Procedimentos

O estudo em causa teve como fim último analisar, compreender e interpretar a possível relação entre o fenómeno do *teasing* e o seu impacto no autoconceito em crianças e adolescentes.

A recolha de dados realizou-se durante o mês de Maio de 2016 com uma amostra de crianças com frequência no 2º ciclo e 3º ciclos do ensino básico em escolas públicas (do 5º ao 9º ano de escolaridade), de escolas dos distritos de Bragança, Guarda e Coimbra. Foi também recolhida amostra fora do contexto escolar (grupos de catequese) no distrito de Braga, mais especificamente no Concelho de Celorico de Basto e na Grande Lisboa.

Uma vez obtida a devida autorização por parte da DGIDC (*cf.* Anexo A), primeiramente, foram dados a conhecer os objetivos da presente investigação aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas (*cf.* Anexo B), solicitando a sua permissão para a aplicação do protocolo. Após aprovação dos Diretores, prosseguiu-se com a entrega do consentimento informado aos Encarregados de Educação solicitando que autorizassem a participação dos seus encarregados no estudo (*cf.* Anexo C) A receção das autorizações dos Encarregados de Educação apresentou-se de carácter obrigatório e só após a entrega das mesmas se procedeu à administração dos instrumentos: *Questionário Sociodemográfico*, *Teasing Questionnaire – Revised – Versão Portuguesa – Versão Passado [TQ-R-VP-PST]*, *Teasing Questionnaire – Revised – Versão Portuguesa – Versão Presente [TQ-R-VP-PRST]* e da Escala de Autoconceito – *Piers-Harris Children’s Self-Concept Scale*. A recolha dos dados decorreu durante o mês de Maio de 2016 em contexto escolar – na sala de aula, de forma coletiva.

Foi também recolhida amostra fora do contexto escolar nos distritos de Braga e Lisboa sendo que a única diferença no procedimento foi o preenchimento dos questionários num outro contexto (catequese), ou de forma individual.

O anonimato e confidencialidade das respostas foi garantida a todos os participantes, certificando o cumprimento dos princípios éticos inerentes a todas as investigações.

O tempo de aplicação das provas variou entre os 10 e os 20 minutos, sendo que os alunos de faixas etárias menores demoraram mais tempo.

Após a conclusão da recolha de dados, procedeu-se então ao seu tratamento, através da introdução dos resultados obtidos numa base de dados em *SPSS – 23 (Statistical Package for the Social Sciences – Versão 23)*, construída exclusivamente para este estudo.

#### 3.1. Procedimentos estatísticos

A presente investigação orientou-se segundo uma metodologia de desenho não experimental, tendo apenas como objetivo observar como os fenómenos ocorrem no seu contexto natural e a sua posterior análise, sem recorrer à manipulação de variáveis independentes, tal como acontece em

*“Seriously! Are You Kidding Or Not?”*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

metodologias de desenho experimental (Sampieri, Collado & Lucio, 2007).

A análise dos dados obtidos realizou-se com recurso à versão 23.0 da aplicação informática de tratamento e análise estatística SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Para verificar a fiabilidade dos instrumentos, efetuou-se uma análise de fiabilidade, através do alfa de *Cronbach*. A interpretação dos índices de consistência interna orientou-se pelos valores propostos por Pestana e Gageiro (2005) que assumem valores entre 0,81 e 0,90 como bons, e valores superiores a 0,90 como muito bons.

Com o intuito de explorar o valor preditivo de cada domínio do TQ-R-VP-PST no passado dependentes sobre cada domínio no presente (TQ-R-VP-PRST), utilizou-se o modelo de regressão linear múltipla (Pestana & Gageiro, 2008), foram também garantidas as condições necessárias no que respeita ao número da amostra.

Foi também elaborado um estudo das estatísticas descritivas (frequências relativas, médias e desvio padrão). Com o objetivo de verificar a existência de diferenças entre os grupos em análise (Pallant, 2005) em função do sexo, ciclo de escolaridade e área de residência foram realizados *t-test* para amostras independentes. Para a análise em função do nível socioeconómico, recorreu-se a uma ANOVA. Foram consideradas diferenças estatisticamente significativas, todos os valores inferiores a .05 ( $p < .05$ ) (Field, 2009). Este procedimento foi realizado tanto para o TQ-R-VP-PRST, como para a Escala de Autoconceito.

Por fim, foram estabelecidas relações entre os instrumentos TQ-R-VP-PRST e a Escala de Autoconceito para a idade dos sujeitos e também entre cada fator de ambos os instrumentos, de modo a observar as correlações entre as variáveis existentes (Tabachnick & Fidell, 2006) e a confirmar as soluções fatoriais sugeridas pela literatura.

A força das relações entre as variáveis foi observada através de uma interpretação do coeficiente de correlação de *Pearson* (Howell, 2002); a interpretação dos valores obtidos foi realizada com base na proposta de Cohen (1988), explicada na secção referente aos resultados.

#### IV - Resultados

Analisando o valor de consistência interna do domínio Histórico Familiar do TQ-R-VP, verificou-se, um valor de alfa de *Cronbach* inferior a 0,60, considerado inaceitável. Por este motivo, este domínio foi excluído das análises a seguir apresentadas.

##### 1. Análise da prevalência do fenómeno de *teasing*

Verificaram-se diferenças significativas entre a frequência do *teasing* no passado (TQ-R-VP-PST) e no presente (TQ-R-VP-PRST) em todos os domínios ( $p < 0,001$ ), observando-se uma diminuição do fenómeno no

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

presente, mais acentuada no tipo de *teasing* relacionado com o Desempenho ( $x^2 = 218,78$ ). Pelo contrário, o tipo de *teasing* relacionado com a Aparência foi o mais frequente em ambos os questionários, e também o único em que se observou uma percentagem superior de crianças que já foram gozadas, em oposição às que não foram. (cf. Tabela 2).

Analisando as frequências de cada domínio, verifica-se que a percentagem de crianças que referem já ter vivenciado experiências de *teasing* é inferior, às que indicaram nunca ter sido alvo deste comportamento. No entanto, quando se avalia o total, a maior percentagem é referente a crianças que indicaram vivenciar comportamentos relacionados com este fenómeno.

Tal como referido anteriormente, o domínio da Aparência parece ser o mais frequente, seguido do Comportamento Social em ambos os questionários. Por sua vez, quando avaliado o passado, o domínio menos frequente é o Escolar, enquanto que no presente, embora com valores muito próximos, o menos frequente é o Desempenho.

**Tabela 2.** Prevalência do fenómeno de *teasing*

	TQ-R-VP-PST		TQ-R- VP-PRST		X <sup>2</sup>	p
	Não	Sim	Não	Sim		
Desempenho	65,3	34,7	77,7	22,3	218,78	0,000
Escolar	68,9	31,1	77,1	22,9	278,85	0,000
Comp. Social	62,3	37,7	73,4	26,6	238,86	0,000
Aparência	48,4	51,6	59,7	40,3	312,01	0,000
Total	32,8	67,2	46,5	53,5	262,25	0,000

## 2. O papel preditor do *teasing* no passado (TQ-R—VP-PST) sobre o *teasing* no presente (TQ-R-VP-PRST)

De modo a observar a capacidade preditiva dos tipos de *teasing* no passado sobre cada domínio no presente, efetuou-se uma regressão linear múltipla.

### 2.1. Efeito preditor do fenómeno de *teasing* no passado sobre o

*teasing* no presente no domínio Desempenho

Tabela 3. Sumarização do modelo de regressão linear múltipla

Modelo	R	R <sup>2</sup>	F	p
1	0,83	0,70	240,08	0,000

**Tabela 4.** Coeficientes de regressão linear múltipla

	$\beta$	T	p
Desempenho	0,68	19,28	0,000
Escolar	0,03	0,83	0,404
Comp. Social	0,22	6,22	0,000
Aparência	-0,04	-1,12	0,264

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Analisou-se a predição do fator Desempenho no presente pelos domínios do *teasing* no passado. Verificou-se que, ser gozado no passado explica 70% da variância do *teasing* no presente no domínio do Desempenho (*cf.* Tabela 3). Apenas os domínios Desempenho e Comportamento Social se revelaram preditores significativos, sendo que o domínio Desempenho revela um peso superior nesta predição (*cf.* Tabela 4).

## 2.2. Efeito preditor do fenómeno de *teasing* no passado sobre o *teasing* no presente no domínio Escolar

**Tabela 5.** Sumarização do modelo de regressão linear múltipla

Modelo	R	R <sup>2</sup>	F	p
1	0,88	0,77	356,25	0,000

**Tabela 6.** Coeficientes de regressão linear múltipla

	$\beta$	T	p
Desempenho	0,03	0,88	0,379
Escolar	0,86	33,09	0,000
Comp. Social	0,05	1,74	0,083
Aparência	-0,02	-0,71	0,479

Tal como apontam os resultados (*cf.* Tabela 5), o modelo composto pelos domínios do *teasing* no passado obteve um valor significativo, explicando 77% da variância do domínio Escolar no presente.

Os resultados observados indicam ainda que a única variável que parece contribuir para esta variância de forma estatisticamente significativa é o próprio domínio Escolar no passado (*cf.* Tabela 6).

## 2.3. Efeito preditor do fenómeno de *teasing* no passado sobre o *teasing* no presente no domínio Comportamento Social

**Tabela 7.** Sumarização do modelo de regressão linear múltipla

Modelo	R	R <sup>2</sup>	F	p
1	0,86	0,75	308,61	0,00

**Tabela 8.** Coeficientes de regressão linear múltipla

	$\beta$	T	P
Desempenho	0,09	2,74	0,006
Escolar	-0,04	-1,42	0,157
Comp. Social	0,81	24,55	0,000
Aparência	0,06	1,97	0,050

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Observando a predição do domínio Comportamento Social no presente pelos domínios do *teasing* no passado (cf. Tabela 7), verificou-se que este modelo é significativo, explicando 75% da variância do domínio Comportamento Social no presente.

Os domínios Desempenho, Comportamento Social e Aparência revelaram ser preditores significativos da variável Comportamento Social observada no presente (cf. Tabela 8). O Comportamento Social é o domínio com maior peso nesta predição, seguido do Desempenho e por fim da Aparência.

#### 2.4. Efeito preditor do fenómeno de *teasing* no passado sobre o *teasing* no presente no domínio Aparência

**Tabela 9.** Sumarização do modelo de regressão linear múltipla

Modelo	R	R <sup>2</sup>	F	p
1	0,83	0,70	241,56	0,00

**Tabela 10.** Coeficientes de regressão linear múltipla

	$\beta$	T	p
Desempenho	0,13	3,71	0,000
Escolar	0,04	1,41	0,160
Comp. Social	0,10	2,77	0,006
Aparência	0,65	19,44	0,000

A análise do efeito preditor do fenómeno de *teasing* no passado sobre o *teasing* no presente no domínio Aparência, demonstrou ser um bom modelo explicativo, predizendo 70% da sua variância (cf. Tabela 9).

Os domínios que melhor parecem explicar esta variância são, de acordo com o seu peso, Aparência, Desempenho e, por fim Comportamento Social, revelando ser preditores significativos (cf. Tabela 10).

#### 2.5. Efeito preditor do fenómeno de *teasing* no passado sobre o fenómeno de *teasing* no presente

**Tabela 11.** Sumarização do modelo de regressão linear múltipla

Modelo	R	R <sup>2</sup>	F	p
1	0,70	0,49	512,92	0,000

**Tabela 12.** Coeficientes de regressão linear múltipla

	$\beta$	T	p
Total	0,70	22,65	0,000

Por último, no que respeita aos estudos de análise de regressão linear múltipla, observou-se a capacidade preditiva do *teasing* Total no passado sobre o *teasing* no presente.

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Desta análise surgiu um bom modelo explicativo desta relação (cf. Tabela 11), verificando-se que o *teasing* no passado prediz 49% do *teasing* no presente, sendo o primeiro um preditor significativo do segundo (cf. Tabela 12).

### 3. Comparação entre os domínios de *teasing* no presente na amostra total

**Tabela 13.** Médias, desvios-padrão e Diferença entre médias dos domínios do *teasing* na amostra total

	M	DP	Dif. M	t	p
(1) Desempenho	0,17	0,42			
(2) Escolar	0,14	0,37			
(3) Comp. Social	0,14	0,37			
(4) Aparência	0,18	0,33			
(1) - (2)			0,03	1,86	0,063
(1) - (3)			0,03	1,97	0,050
(1) - (4)			-0,01	-0,85	0,369
(2) - (3)			-0,01	-0,40	0,689
(2) - (4)			-0,04	-3,04	0,002
(3) - (4)			-0,04	-3,10	0,002

Analisando as médias e desvios-padrão dos domínios do *teasing* na amostra total, verificou-se que o mais frequente se relaciona com a Aparência ( $M = 0,18$ ), embora os valores dos diferentes fatores sejam bastante próximos (cf. Tabela 13).

Relativamente às comparações entre domínios, verificou-se também que os sujeitos sentem que são mais gozados devido à sua aparência do que por questões escolares ou relacionadas com o comportamento social. As restantes comparações não registaram diferenças significativas.

### 4. Análise do *teasing* no presente (TQ-R-VP-PRST) em função das variáveis sociodemográficas

De modo a observar o impacto das variáveis sociodemográficas na manifestação do fenómeno de *teasing* no presente (TQ-R-VP-PRST), efetuaram-se análises singulares, em função do sexo, idade, ciclo de escolaridade, área de residência e nível socioeconómico.

#### 4.1. Análise do *teasing* em função do sexo

**Tabela 14.** Médias, desvios-padrão e teste da diferença das médias em função do sexo

	Masc. M (DP)	Fem. M (DP)	T	p
Desempenho	0,20 (0,40)	0,25 (0,43)	-1,28	0,200
Escolar	0,22 (0,42)	0,24 (0,43)	-0,33	0,744
Comp. Social	0,27 (0,44)	0,26 (0,44)	0,057	0,955
Aparência	0,37 (0,48)	0,43 (0,50)	-1,46	0,145
Total	0,48 (0,50)	0,58 (0,49)	-2,34	0,020

De acordo com os resultados obtidos (*cf.* Tabela 14) não se verificam diferenças estatisticamente significativas quanto ao sexo na amostra total nos diferentes tipos de *teasing* medidos pelo questionário (TQ-R-VP-PRST).

Na avaliação total do fenómeno de *teasing* no presente, foi encontrada uma diferença estatisticamente significativa ( $p = 0,020$ ), sugerindo um maior relato de experiências de *teasing* no sexo feminino quando comparado com o sexo masculino.

#### 4.2. Relação do *teasing* com a idade

Para o estudo da relação entre o *teasing* no presente e a idade recorreu-se a uma análise de correlação bivariada, utilizando o coeficiente de correlação de *Pearson*<sup>2</sup>.

Atendendo à tabela (*cf.* Tabela 15), verificou-se que as correlações são praticamente nulas entre os diferentes domínios do *teasing* e a idade, indicando uma ausência de relação entre estas duas variáveis.

**Tabela 15.** Relação do *teasing* com a idade

	Desempenho	Escolar	Comp. Social	Hist. Familiar	Aparência	Total
Idade	-0,28	0,071	0,050	-0,006	0,027	0.40

Nota: Todas as correlações  $p > 0,09$

<sup>2</sup> A interpretação dos resultados obtidos teve em conta a proposta de Cohen (1988): valores entre  $r = 0,10$  a  $r = 0,29$  correspondem uma correlação fraca, valores entre  $r = 0,30$  a  $r = 0,49$  dizem respeito a uma correlação moderada e, finalmente, valores entre  $r = 0,50$  e  $r = 1,0$  são considerados correlações fortes. A mesma proposta é aplicada para correlações de carácter negativo.

### 4.3. Análise do *teasing* em função do ciclo de escolaridade

**Tabela 16.** Médias, desvios-padrão e teste de diferença das médias em função do ciclo de escolaridade

	2º Ciclo M (DP)	3º Ciclo M (DP)	t	p
Desempenho	0,19 (0,39)	0,24 (0,43)	-1,41	0,160
Escolar	0,18 (0,39)	0,25 (0,43)	-1,86	0,063
Comp. Social	0,19 (0,39)	0,30 (0,46)	-2,99	0,003
Aparência	0,34 (0,48)	0,43 (0,50)	-1,93	0,054
Total	0,48 (0,50)	0,56 (0,50)	-1,83	0,067

Os resultados obtidos apontam para diferenças estatisticamente significativas entre o 2º e 3º ciclos apenas no domínio Comportamento Social ( $p = 0,003$ ).

Contudo, ainda que não sejam consideradas diferenças estatisticamente significativas, observou-se que, em todos os fatores, foram denotados mais comportamentos de *teasing* no 3º ciclo comparativamente ao o 2º, o que é possível verificar igualmente pela análise da média total (cf. Tabela 16).

### 4.4. Análise do *teasing* em função da área de residência

**Tabela 17.** Médias, desvios-padrão e teste de diferença das médias do *teasing* em função da área de residência

	Rural M (DP)	Urbana M (DP)	t	P
Desempenho	0,21 (0,41)	0,24 (0,43)	-0,87	0,385
Escolar	0,24 (0,43)	0,21 (0,41)	0,69	0,489
Comp. Social	0,26 (0,44)	0,27 (0,44)	-0,14	0,892
Aparência	0,38 (0,49)	0,44 (0,50)	-1,36	0,173
Total	0,51 (0,50)	0,55 (0,50)	-0,87	0,386

A análise dos dados do *teasing* em função da área de residência não revelou que existissem diferenças estatisticamente significativas para a experiência de comportamentos de *teasing* entre crianças/adolescentes de zonas rurais e de zonas urbana, como é possível confirmar pela observação da tabela acima apresentada (cf. Tabela 17).

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016



#### 4.5. Análise do *teasing* em função do nível socioeconómico (NSE)

**Tabela 18.** Médias, desvios-padrão e teste das diferenças das médias do *teasing* em função do nível socioeconómico

	NSE Alto M (DP)	NSE Médio M (DP)	NSE Baixo M (DP)	F	P
Desempenho	0,23 (0,50)	0,16 (0,38)	0,15 (0,42)	1,48	0,23
Escolar	0,30 (0,60)	0,10 (0,28)	0,09 (0,24)	13,44	0,00
Comp. Social	0,22 (0,51)	0,11 (0,28)	0,13 (0,36)	3,35	0,04
Aparência	0,23 (0,39)	0,14 (0,27)	0,19 (0,35)	2,23	0,11
Total	0,23 (0,39)	0,12 (0,23)	0,14 (0,28)	5,01	0,007

Os resultados obtidos apontam para a existência de diferenças estatisticamente significativas relativamente aos domínios Escolar; Comportamento Social e também relativamente ao Total (*cf.* Tabela 18).

De facto, uma análise aos testes *post hoc*, utilizando o teste de Scheffe, indicou que no que concerne ao domínio Escolar, as crianças/adolescentes de um NSE alto, consideram ser mais gozadas do que as/os dos NSE médio e baixo ( $p < 0,001$ ). No que respeita ao Comportamento Social, os valores situam-se entre -0,23 e 0,23, verificando-se igualmente que crianças/adolescentes de um NSE mais alto, consideram ser mais gozadas do que as/os do que os do NSE médio ( $p = 0,039$ ). Para o total observou-se que também as crianças de NSE mais alto relatam maior número de experiências de *teasing*, comparativamente a crianças de NSE médio ( $p = 0,009$ ) e de NSE baixo ( $p = 0,036$ ).

### 5. Análise do autoconceito no presente em função das variáveis sociodemográficas

#### 5.1. Análise do autoconceito em função do sexo

**Tabela 19.** Médias, desvios-padrão e teste de diferença das médias do autoconceito em função do sexo

	Masc. M (DP)	Fem. M (DP)	t	p
AC	0,81 (0,17)	0,82 (0,17)	-0,92	0,36
AN	0,68 (0,24)	0,56 (0,27)	5,63	0,00
EI	0,69 (0,21)	0,68 (0,22)	0,66	0,51
PO	0,77 (0,20)	0,74 (0,21)	1,83	0,07
AF	0,66 (0,26)	0,64 (0,26)	0,99	0,32
SF	0,87 (0,19)	0,87 (0,19)	-0,07	0,95
Total	0,75 (0,15)	0,73 (0,16)	1,77	0,08

Legenda: AC = Aspeto Comportamental; AN = Ansiedade; EI = Estatuto Escolar e Intelectual; PO = Popularidade; AF = Aparência e Atributos Físicos; SF = Satisfação-Felicidade

*“Seriously! Are You Kidding Or Not?”*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Para o estudo da comparação dos valores do autoconceito para o sexo masculino e feminino, recorreu-se ao teste *t-test* para amostras independentes. De acordo com os resultados obtidos (*cf.* Tabela 19), o único fator que apresentou diferenças estatisticamente significativas foi o fator Ansiedade (AN). O sexo feminino, demonstrou assim uma maior associação a expectativas e emoções negativas sobre si mesmo, comparativamente ao sexo masculino.

### 5.2. Análise da correlação entre o autoconceito e a idade

Atendendo à tabela (*cf.* Tabela 20), e de acordo com a proposta de Cohen (Cohen, 1988) para a interpretação do coeficiente de correlação de *Pearson*, verificou-se a existência de correlações negativas fracas entre a idade e os fatores do autoconceito: Ansiedade; Estatuto Intelectual e Escolar; Popularidade e para o Total. Isto sugere uma associação destas variáveis na medida em que uma aumenta, a outra diminui.

As variáveis que remetem para o Aspeto Comportamental (AC), Aparência e Atributos Físicos (AF) e Satisfação-Felicidade (SF) por sua vez, não apresentaram quaisquer correlações estatisticamente significativas com a idade.

**Tabela 20.** *Relação do autoconceito com a idade*

	AC	AN	EI	PO	AF	SF	Total
Idade	-0,07	-0,10*	-0,17**	-0,14**	-0,05	0,00	-0,13**

Legenda: AC = Aspeto Comportamental; AN = Ansiedade; EI = Estatuto Escolar e Intelectual; PO = Popularidade;

AF = Aparência e Atributos Físicos; SF = Satisfação-Felicidade

\* $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

### 5.3. Análise do autoconceito em função do ciclo de escolaridade

**Tabela 21.** *Médias, desvios-padrão e teste de diferença das médias do autoconceito em função do ciclo de escolaridade*

	2º Ciclo	3º Ciclo	t	P
	M (DP)	M (DP)		
AC	0,84 (0,15)	0,81 (0,18)	1,76	0,080
AN	0,65 (0,26)	0,60 (0,26)	2,03	0,043
EI	0,73 (0,22)	0,66 (0,21)	3,69	0,000
PO	0,79 (0,20)	0,74 (0,21)	2,86	0,004
AF	0,69 (0,23)	0,63 (0,27)	2,37	0,018
SF	0,88 (0,20)	0,86 (0,19)	0,76	0,446
Total	0,77 (0,14)	0,73 (0,15)	3,16	0,002

Legenda: AC = Aspeto Comportamental; AN = Ansiedade; EI = Estatuto Escolar e Intelectual; PO = Popularidade;

AF = Aparência e Atributos Físicos; SF = Satisfação-Felicidade

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Os valores observados indicam diferenças estatisticamente significativas em quase todos os fatores do autoconceito em função do ciclo de escolaridade. Foram exceção os fatores Aspeto Comportamental (AC) e Satisfação-Felicidade (SF) (*cf.* Tabela 21).

Assim, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas nos fatores: Ansiedade; Estatuto Escolar e Intelectual, Popularidade; e Aparência e Atributos Físicos. Também no Total se constataram diferenças estatisticamente significativas, apontando igualmente para valores de autoconceito mais elevados no 2º ciclo de escolaridade, comparativamente com o 3º.

#### 5.4. Análise do autoconceito em função da área de residência

A observação dos valores obtidos através da análise do autoconceito em função da área de residência demonstrou que não existem diferenças estatisticamente significativas nestas variáveis, sendo todos os valores da área de residência rural nos diversos fatores do autoconceito, bastante próximos dos encontrados para a área de residência urbana (*cf.* Tabela 22).

**Tabela 22.** Médias, desvios-padrão e teste de diferença do autoconceito em função da área de residência

	Rural M (DP)	Urbana M (DP)	t	p
AC	0,82 (0,17)	0,82 (0,17)	0,38	0,707
AN	0,63 (0,27)	0,60 (0,26)	1,57	0,116
EI	0,69 (0,22)	0,67 (0,22)	0,69	0,489
PO	0,76 (0,21)	0,75 (0,21)	0,60	0,550
AF	0,66 (0,26)	0,64 (0,26)	0,47	0,637
SF	0,87 (0,19)	0,87 (0,20)	0,00	0,999
Total	0,74 (0,15)	0,73 (0,15)	0,87	0,384

Legenda: AC = Aspeto Comportamental; AN = Ansiedade; EI = Estatuto Escolar e Intelectual; PO = Popularidade; AF = Aparência e Atributos Físicos; SF = Satisfação-Felicidade

#### 5.5. Análise do autoconceito em função do nível socioeconómico (NSE)

A análise dos valores obtidos nos diferentes fatores da Escala de autoconceito em função do nível socioeconómico indica que não se encontraram diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, não sendo, portanto, o nível socioeconómico uma variável com impacto na avaliação do autoconceito (*cf.* Tabela 23).

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

**Tabela 23.** Médias, desvios-padrão e teste de diferença das médias do autoconceito em função do nível socioeconômico

	NSE Alto M (DP)	NSE Médio M (DP)	NSE Baixo M (DP)	F	p
AC	0,83 (0,14)	0,82 (0,17)	0,82 (0,18)	0,44	0,643
AN	0,64 (0,28)	0,61 (0,24)	0,62 (0,27)	0,56	0,571
EI	0,72 (0,23)	0,68 (0,21)	0,66 (0,22)	2,48	0,084
PO	0,73 (0,24)	0,76 (0,21)	0,77 (0,19)	1,59	0,205
AF	0,66 (0,28)	0,66 (0,25)	0,64 (0,25)	0,68	0,507
SF	0,83 (0,24)	0,88 (0,17)	0,88 (0,18)	2,14	0,119
Total	0,75 (0,18)	0,74 (0,14)	0,74 (0,14)	0,19	0,831

Legenda: AC = Aspeto Comportamental; AN = Ansiedade; EI = Estatuto Escolar e Intelectual; PO = Popularidade; AF = Aparência e Atributos Físicos; SF = Satisfação-Felicidade

## 6. Análise da relação entre o *teasing* e o autoconceito

Os resultados da relação entre os fatores do TQ-R-VP-PRST e os fatores do autoconceito foram obtidos através de uma análise de correlação, interpretando os valores referentes ao coeficiente de correlação de *Pearson*, no que respeita à amostra total e ao sexo (*cf.* Anexo D) e no que respeita ao ciclo de escolaridade (*cf.* Anexo E).

### 6.1. Análise das correlações entre o fenómeno de *teasing* no presente e o autoconceito para a amostra total

Analisando a correlação entre o Aspeto Comportamental (AC) da escala de autoconceito e os domínios do *teasing*, verificou-se uma correlação negativa fraca entre a primeira variável e os domínios Desempenho, Comportamento Social, Aparência e Total. Esta relação indica que quando o autoconceito no fator Aspeto Comportamental aumenta, o *teasing* nestes domínios diminui.

O fator Ansiedade da Escala de autoconceito, demonstrou correlações negativas moderadas com os domínios Comportamento Social e TQ Total e fracas com os restantes. Apesar da correlação negativa, os itens estão expressos de forma a traduzir experiências de ansiedade. Assim, quanto mais elevado os valores de ansiedade, menos ansioso é o sujeito. O que significa que o aumento da Ansiedade se associa a um aumento dos comportamentos de *teasing* nos domínios supracitados. Para este fator, a relação é sempre estabelecida desta forma. A correlação com maior importância verifica-se entre a Ansiedade (AN) e o Comportamento Social.

Verificou-se também que a maioria dos domínios do *teasing* apresenta correlações negativas fracas com o fator Estatuto Intelectual e Escolar (EI) da Escala de autoconceito, pelo que, quando os valores de uma das variáveis aumentam os da outra diminuem (i. e. uma criança com um autoconceito escolar e intelectual mais elevado, associa-se a menos experiências de *teasing* nestes domínios). Apenas o domínio Escolar não apresentou quaisquer correlações estatisticamente significativas com este fator da escala de

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

autoconceito.

Da avaliação da correlação entre o fator Popularidade (PO) e os domínios do *teasing* observou-se a existência de correlações negativas moderadas entre todos. As variáveis que melhor se correlacionam com este fator, são o Comportamento Social ( $r = 0,48$ ;  $p < 0,001$ ) e o Total ( $r = -0,48$ ;  $p < 0,001$ ). O aumento da Popularidade está, desta forma, associado a uma diminuição nas experiências de *teasing* nos domínios acima referidos.

No fator Aparência e Atributos Físicos (AF) da escala de autoconceito, encontraram-se relações negativas fracas com os domínios Desempenho, Escolar e Comportamento Social, e relações negativas moderadas no domínio Aparência e no Total. Assim, o aumento do *teasing* nestes domínios está associado a uma diminuição do autoconceito, no que à aparência e aos atributos físicos diz respeito.

Relativamente à Satisfação-Felicidade (SF) na escala de autoconceito, esta pareceu relacionar-se com todos os domínios do *teasing*, sendo que esta correlação é negativa fraca para o domínio Escolar e negativa moderada para os restantes. Destaca-se a correlação entre Satisfação-Felicidade (SF) e Comportamento Social ( $r = -0,44$ ;  $p < 0,001$ ) com os valores mais elevados. Quando os valores da Satisfação-Felicidade (SF) aumentam, verifica-se o oposto nos valores do *teasing*.

Por fim, a análise do Total da escala de autoconceito, revelou correlações negativas fracas para o domínio Escolar à semelhança do que se verificou com o fator Satisfação-Felicidade (SF) e negativas moderadas para os outros fatores do *teasing*.

Em suma, no que respeita ao total da amostra, os fatores do *teasing* que apresentam mais correlações com os fatores da escala de autoconceito são o Comportamento Social, a Aparência e também o Total.

#### **6.1.1. Análise das correlações entre os fatores do *teasing* e os fatores do autoconceito para o sexo masculino**

Analisando as correlações entre os domínios do *teasing* e da escala de autoconceito para o sexo masculino, verificou-se que, tal como aconteceu para a amostra total, todas se apresentam negativas. Assim, valores de autoconceito mais elevados, associam-se a valores de *teasing* mais baixos, à exceção do fator Ansiedade (AN), como explicado anteriormente.

O fator que menos se relaciona com outros, para o sexo masculino, é o Aspeto Comportamental (AC) do autoconceito. Este parece correlacionar-se apenas com o fator Comportamento Social do *teasing*, sendo esta correlação negativa fraca ( $r = -0,13$ ;  $p = 0,039$ ).

Os fatores Ansiedade (AN) e Popularidade (PO) da escala de autoconceito, demonstraram correlações negativas moderadas com todos os domínios do *teasing*.

O fator do autoconceito, Estatuto Intelectual e Escolar (EI), apenas não mostrou relacionar-se com o domínio Escolar do *teasing*, com os restantes, foram encontradas correlações negativas fracas.

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Para o fator Aparência e Atributos Físicos (AF) do autoconceito, encontraram-se correlações negativas fracas com os fatores: Desempenho e Escolar, e correlações negativas moderadas para os sobranes.

Relativamente ao fator Satisfação-Felicidade (SF) do autoconceito, verificou-se a existência de correlações negativas fracas com o fator Escolar. Para os outros domínios observaram-se correlações negativas moderadas.

Atendendo aos valores observados nas correlações entre fatores para o sexo masculino, foi possível verificar que o Total do autoconceito se relaciona com todos os fatores do *teasing*. Esta correlações são negativas fracas com o domínio Escolar ( $r = -0,29$ ;  $p < 0,001$ ) e negativas moderadas com os outros domínios.

Uma análise global das correlações entre os domínios do *teasing* e do autoconceito para o sexo masculino, demonstrou que os domínios Aparência, Comportamento Social e o Total do *teasing*, são os que mais se relacionam com os fatores do autoconceito. Sendo estas correlações negativas, valores de autoconceito mais elevados associam-se a menos experiências de *teasing*.

### **6.1.2. Análise das correlações entre os domínios do *teasing* e os fatores do autoconceito para o sexo feminino**

Da análise das correlações entre os domínios do *teasing* e os fatores do autoconceito, para o sexo feminino, concluiu-se que, a Aparência é o domínio que mais se correlaciona com os fatores do autoconceito, seguida do Comportamento Social e do Total do TQ-R-VP-PRST. Por outro lado, o fator Escolar é o que apresenta menos relações com os outros fatores.

Todas as correlações encontradas foram negativas, tal como sucedeu na amostra total e para o sexo masculino. Valores de autoconceito mais elevados associam-se a menores experiências de *teasing*.

No fator Aspeto Comportamental (AC) do autoconceito, verificaram-se correlações negativas fracas com os domínios Desempenho, Comportamento Social e com o Total do *teasing* e uma correlação negativa moderada com o domínio Aparência. O domínio Escolar não evidenciou qualquer relação.

A análise das correlações entre a Ansiedade (AN) na escala de autoconceito e os domínios do *teasing*, revelou a existência de correlações negativas fracas com todos os domínios, à exceção do domínio Escolar, que não pareceu relacionar-se com esta variável.

Para o fator Estatuto Intelectual e Escolar (EI) do autoconceito, não se encontrou nenhuma relação com os domínios do *teasing*. Com os restantes fatores, verificaram-se correlações negativas fracas.

Analisando os fatores Popularidade (PO) e Satisfação- Felicidade (SF) do autoconceito, verificam-se relações com todos os domínios do *teasing*. A relação mais forte é estabelecida com o Comportamento Social tanto para a Popularidade ( $r = -0,48$ ;  $p < 0,001$ ), como para a Satisfação-Felicidade (SF) ( $r = -0,52$ ;  $p < 0,001$ ).

Também no fator Aparência e Atributos Físicos (AF) do autoconceito

foram encontradas correlações negativas com todos os domínios do *teasing* para o sexo feminino

Por fim, analisando a relação do Total do autoconceito com os domínios do *teasing*, verificaram-se correlações negativas moderadas com a maioria dos fatores, sendo o domínio escolar o único fator sem impacto nessa relação.

Os domínios Comportamento Social e Aparência do *teasing* são assim, os que mais se relacionam com os fatores do autoconceito no que respeita ao sexo feminino, tal como aconteceu no sexo masculino. Esta correlação sugere que se associem crianças alvo de *teasing* nestes domínios a um baixo autoconceito. Pelo contrário, o domínio Escolar apresentou maioritariamente correlações fracas com a escala de autoconceito, não parecendo ter um grande impacto no autoconceito.

## **6.2. Análise das correlações entre os domínios do *teasing* e os fatores do autoconceito por ciclo de escolaridade**

Considerando os valores observados na tabela (*cf.* Anexo E), verificou-se que, no geral existem mais correlações entre os fatores do *teasing* e do autoconceito para o 3º ciclo, comparativamente ao observado para o 2º ciclo. No entanto, estas correlações são mais fracas para praticamente todos os fatores.

Por outro lado, o fator Aparência do *teasing* pareceu ganhar uma maior expressão no 3º ciclo de escolaridade no que respeita às correlações estabelecidas com os outros fatores.

Analisando com maior atenção a relação entre os domínios do *teasing* e os fatores do autoconceito para o segundo ciclo de escolaridade, encontraram-se correlações negativas moderadas entre a maioria dos fatores. Estas relações, sendo negativas, indicam que, quando os fatores de uma das variáveis aumentam, os da outra diminuem.

O fator Aspeto Comportamental (AC) do autoconceito, demonstrou ser o único fator que não se relaciona com nenhum dos domínios do *teasing*

Os fatores Ansiedade (AN), Estatuto Escolar e Intelectual (EI) do autoconceito apresentou relações com todos os fatores do *teasing*.

A análise do fator Popularidade (PO) e do fator Satisfação-Felicidade (SF) do Autoconceito demonstraram ser os que melhor se relacionam com os fatores do *teasing*, no que respeita ao 2º ciclo de escolaridade, verificando-se correlações negativas moderadas entre todos os fatores. Em ambos os casos, o fator que melhor se relaciona com estas variáveis é o Comportamento Social.

Para o fator Aparência e Atributos Físicos (AF) do autoconceito, foram encontradas correlações negativas moderadas com os domínios Desempenho, Comportamento Social e para o Total do *teasing*.

Por fim, o Total do autoconceito, apresentou correlações negativas moderadas com todos os domínios do *teasing*.

Os fatores do *teasing* que melhor pareceram relacionar-se com os

fatores do autoconceito, quando analisados os valores obtidos no 2º ciclo de escolaridade, são o Comportamento Social, Desempenho e o Total do questionário. Por outro lado, e à semelhança do que se verificou no ponto 6.1., o fator Escolar é o que menos se relacionam.

Atentando aos valores obtidos para o 3º ciclo, no que concerne às relações estabelecidas entre os dois instrumentos utilizados para a presente investigação verificou-se que o fator Popularidade (PO) do autoconceito é o que apresenta maior número de correlações com as restantes variáveis, ao passo que os fatores Aspeto Comportamental (AC) e Estatuto Escolar e Intelectual (EI), são os que apresentam menos relações.

Tal como o observado nas outras correlações estabelecidas, também para o 3º ciclo todas se apresentaram como negativas, pelo que, quando os valores do autoconceito diminuem, os valores do *teasing* aumentam. Apenas no fator Ansiedade (AN) do autoconceito, a relação verificada se estabelece na mesma medida, estando níveis de ansiedade mais elevados associados a sujeitos menos ansiosos, e por isso menos frequentemente alvo de *teasing*.

Relativamente ao *teasing*, o Total e os domínios Aparência e Comportamento Social foram os que apresentaram maior número de correlações com as outras variáveis.

Para os fatores Aspeto Comportamental (AC) e Estatuto Escolar e Intelectual (EI) do autoconceito, foram encontradas correlações negativas fracas para a maioria dos fatores do *teasing* excetuando o fator Escolar que não apresentaram quaisquer relações significativas com estas variáveis.

Todos os outros fatores apresentaram correlações negativas com os distintos domínios de *teasing*. Para todos os fatores a Ansiedade (AN) do autoconceito encontraram-se igualmente correlações com todos os fatores.

O fator Popularidade (PO) da escala de autoconceito, apresentou correlações negativas moderadas com todos os domínios.

## **7. O papel preditor da experiência de *teasing* no presente sobre o autoconceito**

Observando o papel preditor da experiência de *teasing* sobre o autoconceito, verificou-se que este modelo é significativo, explicando 24% da sua variância (cf. Tabela 26). Os domínios em que se pode ser gozado que melhor parecem explicar esta variância são o Comportamento Social e a Aparência. Por sua vez, o domínio Escolar também parece influenciar o autoconceito da criança/adolescente. Ser gozado a estes níveis implicará um autoconceito mais baixo. O *teasing* que tem como alvo o desempenho, não pareceu influenciar o autoconceito. (cf. Tabela 27).



**Tabela 26.** Sumarização do modelo de regressão linear múltipla

Modelo	R	R2	Z	p
1	0,49	0,24	40,760	0,000

**Tabela 27.** Coeficientes de regressão linear múltipla

	$\beta$	t	p
Desempenho	-0,05	-,0,78	0,437
Escolar	0,10	2,20	0,028
Comp. Social	-0,28	-,4,50	0,000
Aparência	-0,27	-4,75	0,000

## V - Discussão

Apesar de existir literatura que relaciona o *teasing* e autoconceito, admitindo autoestima como sinónimo de autoconceito (Eisenberg et al., 2006; Gleason, Alexander & Somers, 2000; Harwood & Copfer, 2015; Keery, et al., 2005; Storch et al., 2004; Zhou & Luo, 2015), desconhecem-se estudos que estabeleçam uma relação entre a perceção de *teasing* no passado e no presente, relacionando estas variáveis com o autoconceito em crianças/jovens do 2º e 3º ciclo de escolaridade, o que se constituiu como objetivo da presente investigação.

Também no caso concreto da população portuguesa não foram encontrados estudos que relacionem estas variáveis.

### *Discussão dos dados relativos à prevalência do fenómeno de teasing*

Analisando a prevalência do fenómeno de *teasing* em cada domínio, verifica-se que a percentagem de crianças que referem já ter vivenciado experiências de *teasing* é inferior, às que indicaram nunca ter sido alvo deste comportamento. Contudo, quando se avalia o total, a maior percentagem é referente a crianças que indicaram vivenciar comportamentos relacionados com este fenómeno, confirmando assim uma elevada prevalência de *teasing* e justificando a pertinência do presente estudo.

Pela observação destes resultados verificou-se ainda uma diminuição geral nos valores do presente, comparativamente ao passado, mais acentuada no tipo de *teasing* relacionado com o Desempenho.

O tipo de *teasing* relacionado com a Aparência foi o mais frequente em ambos os questionários, o que seria expectável visto ser o tipo mais frequentemente relatado em grande parte dos estudos da área. Sobre este aspeto alguns estudos revelam que, por exemplo, jovens com excesso de peso (Almenara & Jezek, 2015; Berg et al., 2008; Li & Rukavina, 2012), ou com peso abaixo do normal (Konstanski & Gullone, 2007), são mais frequentemente gozados do que jovens com um peso normal. Ainda assim, os primeiros, parecem ser gozados com maior frequência, devido ao carácter negativo associado ao excesso de peso na sociedade.

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

Estes resultados não deixam de ser curiosos uma vez que, o tempo que distancia a avaliação dos dois questionários é de apenas um ano letivo, pelo que seria de esperar que os dados fossem muito semelhantes. É ainda curioso perceber que este decréscimo é mais evidente no Desempenho, que remete para a competência pessoal que, por sua vez, para Bong e Sakaalvik (2003), se relaciona intimamente com o autoconceito. Sendo o TQ-R-VP-PST e o TQ-R-VP-PRST instrumentos de auto-perceção, talvez fosse esperado que no presente se observassem valores mais elevados neste domínio, visto que o crescimento do indivíduo é acompanhado por uma maior consideração pela opinião dos outros (Blakemore, Burnett & Sebastian, 2008), e talvez por isso mais suscetível ao fenómeno de *teasing*. Por outro lado, pode também representar o aumento de uma certa maturidade para lidar com sucessos e insucessos, como referido por Fontaine (1991), não dando importância ao facto de ser gozado.

Outra explicação possível pode ser o não relato destes comportamentos por os identificarem no presente segundo uma visão positiva e como forma de interação, muito comum entre os adolescentes.

#### *Discussão dos dados referentes ao papel preditor do teasing no passado sobre o teasing no presente*

A análise do papel preditor de cada domínio do *teasing* no passado, sobre cada domínio do *teasing* no presente revelou, como seria de esperar, que cada domínio do passado é o que melhor prediz o mesmo avaliado no presente.

Também o fator Desempenho no passado pareceu predizer o *teasing* relacionado com a Aparência no presente, não se verificando o contrário, uma vez que, a Aparência não pareceu predizer o fator Desempenho no presente.

De um modo geral, o fator Desempenho no passado pareceu ser o melhor preditor para o *teasing* no presente. Curiosamente, nos estudos de Storch et al (2004) ter sido gozado na infância em termos de Desempenho, assim como em termos do Comportamento Social, pareceram ter sido melhores preditores de problemas psicológicos futuros.

#### *Discussão dos dados obtidos pela comparação entre tipos de teasing no presente na amostra total*

Analisando os dados obtidos pela comparação entre os diferentes tipos de *teasing* na amostra total, verificou-se que, como expectável e confirmado por outros estudos (Roth et al., 2002), este fenómeno aparece mais frequentemente relacionado com a Aparência, embora os valores dos diferentes domínios se apresentassem bastante próximos.

Relativamente às comparações entre domínios, os resultados comprovaram aquilo que já seria esperado tendo por base a literatura e os resultados obtidos ao longo do presente estudo, corroborando com a ideia de que os sujeitos sentem que são mais gozados devido à sua aparência do que por questões escolares ou relacionadas com o comportamento social. As

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

restantes comparações não registaram diferenças significativas.

*Discussão dos dados da análise do teasing no presente (TQ-R-VP-PRST) em função das variáveis sociodemográficas*

No que concerne aos resultados obtidos do fenómeno de *teasing* em função das variáveis sociodemográficas, não se averiguaram diferenças estatisticamente significativas entre o sexo para cada domínio. Contudo, no total foram encontradas diferenças que apontam para um maior relato de experiências de *teasing* no sexo feminino, comparativamente com o sexo masculino. Estes dados não corroboram com estudos anteriores.

Almenara e Jezek (2015) e Haines et al. (2013), demonstraram que as raparigas são mais frequentemente vítimas de *teasing* relacionado com a aparência do que os rapazes, isto não se verificou na presente investigação. Embora se tenha observado uma ligeira diferença neste domínio, esta não é significativa.

Também no estudo de Roth et al. (2002) não se verificaram diferenças entre os sexos relativamente ao *teasing*. No entanto, foram identificadas diferenças quanto aos domínios em que são gozados, sendo que o sexo feminino relatou ter sido frequentemente gozado pelo peso, altura e aspetos da aparência, como a maneira como se vestem ou a cor do cabelo. Contrariamente, o sexo masculino relatou ser mais frequentemente gozados por aspetos da aparência, como a maneira como se vestem ou a cor do cabelo, pelo seu peso ou por serem alunos de excelência. Verificou-se ainda um maior relato de experiências de *teasing* no domínio escolar para o sexo masculino, o que não aconteceu neste estudo, sendo os valores obtidos para o sexo feminino e masculino muito próximos.

Relativamente à idade não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para este fenómeno. Porém, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em função do ciclo de escolaridade para o Comportamento Social, observando-se valores mais elevados para os sujeitos do 3º ciclo de escolaridade neste domínio, o que de certa forma se poderia prever visto que, segundo alguns autores, com o aumento da idade, o indivíduo é mais consciente de si e preocupa-se mais com a opinião dos outros (Blakemore, Burnett & Sebastian, 2008), podendo por isso estar mais sensível aos comportamentos de *teasing*.

A área de residência (rural ou urbana) não pareceu ser relevante para a avaliação da frequência do *teasing*.

Observando os resultados obtidos pela avaliação do *teasing* em função do nível socioeconómico, verificou-se existirem valores mais elevados para as crianças/jovens de um nível socioeconómico mais alto nos domínios Escolar e Comportamento Social. Este resultado poderá, talvez, ser um reflexo das expectativas parentais. Isto é, pais de níveis socioeconómicos mais altos e com maior instrução, são mais exigentes nas interações com os seus filhos e possuem, geralmente, maiores expectativas relativamente ao seu rendimento escolar (Davis-Kean, 2005). Este nível de exigência poderá criar na criança

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

um sentimento de avaliação constante nestes domínios, estando mais sensíveis a comentários dos colegas que remetam para estes aspetos. Este seria um aspeto interessante a investigar em trabalhos futuros.

*Discussão dos dados da análise do autoconceito em função das variáveis sociodemográficas*

Sendo o autoconceito um constructo essencial no crescimento do indivíduo, o seu estudo em relação a outras variáveis, também elas influenciadoras do desenvolvimento, é impreterivelmente benéfico. Foram por isso estabelecidas relações entre este conceito e algumas variáveis sociodemográficas.

Os dados obtidos da avaliação do autoconceito em função do sexo indicam a existência de diferenças significativas para o fator Ansiedade (AN), tendo o sexo feminino apresentado assim um maior nível de ansiedade, comparativamente ao o sexo masculino. Na literatura, os estudos convergem na ideia de que a nível global não se verificam diferenças no autoconceito (Emídio et al., 2008; Goodvin, Meyer, Thompson & Hayes, 2008; Mantzicopoulos, 2004; Peixoto, 2003; Veiga, 2012), tal como aconteceu nesta investigação. Reconhecem-se, porém, pequenas divergências que apontam para uma tendência para as raparigas terem resultados mais elevados no autoconceito relacionado com os pares (social) e os rapazes no autoconceito físico (Marsh, Ellis & Craven, 2002).

Para as associações entre autoconceito e idade foram encontradas correlações negativas fracas para os fatores Ansiedade (AN), Estatuto Intelectual e Escolar (EI), Popularidade (PO) e para o Total. Assim, à medida que a idade aumenta, o autoconceito do sujeito tende a diminuir, à exceção do fator Ansiedade, que diminui também pois é avaliado inversamente. Os estudos desenvolvidos relacionando estas duas variáveis mostram alguma inconsistência. Alguns autores (Cole, et al., 2001; Marsh, Craven & Debus, 1998) admitem que poderão existir variações nos padrões de mudança ao longo do tempo, nas distintas facetas do autoconceito e apontam para que crianças mais novas possuam perceções do *self* mais elevadas, quando comparadas a crianças mais velhas (Colwell & Lindsey, 2003; Mantzicopoulos, 2004). Apesar da diminuição dos resultados nas diferentes dimensões do autoconceito, durante a infância e pré-adolescência, as avaliações globais mantêm alguma estabilidade (Peixoto, 2003).

Foram também encontradas diferenças referentes ao ciclo de escolaridade. Nesta variável o autoconceito pareceu diminuir no 3º ciclo de escolaridade para a maioria das variáveis. Apenas o Aspeto Comportamental e Satisfação-Felicidade pareceram não sofrer alterações em função destas variáveis.

A área de residência não pareceu ter impacto no autoconceito dos sujeitos, não tendo sido observadas diferenças estatisticamente significativas, ao contrário de estudos anteriores que encontraram algumas diferenças que favorecem os sujeitos de meios urbanos (Campira, Araújo & Almeida, 2014).

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

A análise dos valores obtidos nos diferentes fatores da Escala de autoconceito em função do nível socioeconómico indica que não se encontraram diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, não sendo, portanto, o nível socioeconómico uma variável com impacto na avaliação do autoconceito. Na literatura observam-se várias perspetivas. Existem autores que referem que o autoconceito se manifesta a favor dos indivíduos pertencentes a níveis socioeconómicos mais elevados (Veiga, 2012) e outros que indicam que o mesmo aconteça para níveis mais baixos (Fontaine, 1991) e outros ainda concordam em que não exista qualquer tipo de relação entre eles (Bachman & O'Malley, 1986).

*Discussão dos dados das correlações entre os domínios do teasing no presente (TQ-R-VP-PRST) e o os fatores autoconceito*

As associações estabelecidas entre os fatores do *teasing* e os fatores do autoconceito revelaram que estes apresentam, na sua maioria, correlações negativas fracas e moderadas, sugerindo que de facto existe uma associação entre os dois conceitos. As correlações negativas indicam-nos que, quando uma variável diminui, a outra aumenta. Estes dados vão ao encontro do proposto pela literatura ao longo dos anos, nomeadamente por um estudo de Kowalski (2003), que acrescenta que a magnitude das consequências do indivíduo ser gozado, pode deixar marcas na sua autoestima, mesmo após vários anos.

Para todas as associações realizadas, verificou-se que, de uma forma geral, os fatores que apresentam mais correlações com outras variáveis, são os fatores Comportamento Social, Aparência e também o Total do *teasing*, e o fator Popularidade do autoconceito. Contrariamente, os fatores Escolar do *teasing*, e Aspeto Comportamental (AC) do autoconceito, apresentaram-se como as variáveis com menor número de correlações estabelecidas.

De facto, também o estudo de Storch et al. (2004), referiu o domínio Escolar como dos menos relacionados com algum tipo de problema posterior.

Em estudos anteriores foram também encontradas correlações entre estas variáveis. Zlomke, Jeter e Cook (2016) referiram que o medo da rejeição e da avaliação negativa correlacionam-se positivamente com o *teasing* focado na Aparência.

Também níveis de descontentamento com a imagem corporal encontram-se significativamente associados a uma baixa autoestima, e outros problemas como depressão e distúrbios alimentares (Eder, 1991; Gleason, Alexander & Somers, 2000; Haines et al., 2013; Haines & Neumark-Sztainer, 2006; Hübner et al., 2016; Hutchinson, Rapee & Taylor, 2010; Kowalski, 2000; Konstanski & Gullone, 2007; Lampard, MacLehose, Eisenberg, Neumark-Sztainer & Davison, 2014; Lunner et al., 2000; Warm, 1997).

Segundo Gleason et al. (2000), a autoestima dos homens é negativamente mais afetada quando o *teasing* se refere às suas competências. Por sua vez, a das mulheres sofre um maior dano quando o *teasing* se relaciona com a sua aparência e competência.

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

Como sugerido por Roth et al. (2002) é possível que crianças que sejam muito sensíveis à ansiedade experienciem mais comportamentos de *teasing*. Por outro lado, adolescentes com um autoconceito mais elevado apresentam menores níveis de problemas comportamentais (Garaigordobil, Durá, e Pérez, 2005).

*Discussão do papel preditor do teasing no presente sobre o autoconceito*

Por último a observação do papel preditor da experiência de *teasing* sobre o autoconceito, confirmou que este modelo é significativo, bem como os domínios que melhor explicam esta variância são, como seria de esperar atendendo a todos os resultados obtidos na presente investigação e nas literaturas anteriormente referidas, o Comportamento Social e a Aparência, sugerindo que um baixo autoconceito é indicador que as crianças sejam gozadas nestes domínios.

Por sua vez, o domínio Escolar parece também influenciar o autoconceito da criança/adolescente. Acerca disto, Davis-Kean (2005) referiu a possibilidade de atividades em casa, como a realização de trabalhos de casa monitorizados, ou apoiar as crianças em projetos escolares, ou até mesmo ir a bibliotecas e museus científicos, encorajarem a competência académica da criança, que por sua vez apresenta fortes relações com a realização pessoal.

## **VI - Conclusões**

A fase da adolescência é marcada por diversas mudanças (físicas, psicológicas, sociais e cognitivas) que são acompanhadas por transformações no modo como o jovem se percebe (Braconnier & Marcelli, 2000). O indivíduo torna-se mais consciente de si, e a opinião dos outros passa a ter uma maior importância (Blakemore, Burnett & Sebastian, 2008). Tem também em conta múltiplos domínios da sua existência para se descrever e perceber.

Muitas vezes, as crianças e jovens encontram no *teasing* uma forma de interação positiva, como uma estratégia para minimizar as distâncias sociais (Bias, 2007; Boxer & Cortés-Conde, 1997; Hoover & Olson, 2000). Contudo, estando este conceito relacionado com a subjetividade da percepção individual (Bias, 2007), a linha que distingue este *teasing*, do *teasing* cuja intenção é magoar e ser cruel, é muito ténue e pode ter impacto no autoconceito do sujeito.

O principal objetivo desta investigação era perceber se o *teasing* teria ou não impacto no autoconceito de crianças e jovens do 2º e 3º ciclo. Esse objetivo foi cumprido, tendo-se verificado essa relação. No entanto, o estudo revela algumas limitações. Uma limitação relaciona-se com a percepção das experiências passadas, que podem ser redesenhadas mediante as experiências no presente.

*"Seriously! Are You Kidding Or Not?"*

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

O *Teasing Questionnaire- Revised* - Versão Portuguesa apenas permite perceber com que frequência os sujeitos foram gozados relativamente a certos aspetos, não perguntando a sua reação ou como se sentiram com isso. Assim, não é possível determinar algo que seria fundamental perceber e que pode influenciar os resultados obtidos nas investigações. Apesar de avaliar a sua frequência, estarão os sujeitos a perspetivar o *teasing*, “*in a playful way*”, ou como algo cruel e violento?

Um estudo de Scambler et al. (1998) teve como objetivo perceber como as crianças respondem a comportamentos de *teasing*, tendo encontrado o humor como uma resposta mais eficaz a este tipo de comportamentos, do que ignorar, que por sua vez é mais eficaz do que respostas hostis. No entanto, a resposta mais encontrada foi ignorar. Também se verificou que quando as crianças testemunham respostas ao *teasing*, reconhecem mais facilmente o valor do humor como resposta do que quando lhes é perguntado para referirem respostas eficazes.

Isto sugere a necessidade de fornecer às crianças as ferramentas necessárias para lidar com este tipo de comportamentos e, conseqüentemente para a relevância da presente investigação, pois só conhecendo a frequência do fenómeno e especificamente os domínios em que é mais visível se podem criar estratégias de *coping* adequadas. Também neste ponto é imperativo um estudo mais aprofundado no sentido de identificar quais as estratégias mais adequadas e se serão diferentes mediante distintos tipos de *teasing*.

A presente investigação mostrou-se um primeiro passo primordial e útil para o conhecimento do impacto deste fenómeno no autoconceito de crianças/jovens do 2º e 3º ciclo de escolaridade.

Seria de grande interesse para a Psicologia, em geral, e uma mais-valia para a compreensão deste fenómeno na população portuguesa, a prossecução de estudos nesta área. Aprofundar o entendimento do *teasing* nas crianças e jovens é desta forma basilar para a criação de estratégias de intervenção adequadas, capazes de evitar posteriores problemas de saúde e também prevenir algumas das conseqüências imediatas do *teasing* como os sentimentos de vergonha, embaraço e humilhação (Kowalski, 2003; Shapiro et al, 1991), variáveis que afetam o autoconceito.

### Bibliografia

Ackerman, J. P., & Dozier, M. (2005). The influence of foster parent investment on children's representations of self and attachment figures. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(5), 507-520. doi: 10.1016/j.appdev.2005.06.003

Alberts, J. K. (1992). An inferential/strategic explanation for the social organisation of teases. *Journal of Language and Social*

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

*Psychology*, 11(3), 153-177. doi: 10.1177/0261927X92113003

- Alencar, E. S., & Virgolim, A. R. (1993). O professor e seu papel na formação do autoconceito. *Criança, Brasília*, (25), 11-12.
- Almenara, C. A., & Jezek, S. (2015). The source and impact of appearance teasing: An examination by sex and weight status among early adolescents from the czech republic. *The Journal of School Health*, 85(3), 163-170. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/josh.12236>
- Bachman, J. G., & O'Malley, P. M. (1986). Self-concepts, self-esteem, and educational experiences: The frog pond revisited (again). *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(1), 35. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.50.1.35>
- Berg, P., Neumark-Sztainer, D., Eisenberg, M. E., & Haines, J. (2008). Racial/ethnic differences in weight-related teasing in adolescents. *Obesity*, 16(S2), S3-S10. doi: 10.1038/oby.2008.445
- Berge, J. M., Trofholz, A., Fong, S., Blue, L., & Neumark-Sztainer, D. (2015). A qualitative analysis of parents' perceptions of weight talk and weight teasing in the home environments of diverse low-income children. *Body image*, 15, 8-15. doi: 10.1016/j.bodyim.2015.04.006
- Bertol, C. E., & de Souza, M. (2010). Transgressões e adolescência: individualismo, autonomia e representações identitárias. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30(4), 824-839. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v30n4/v30n4a12>
- Bias, J. P. (2007). "Grow up you big baby!": the experience and effects of teasing in adulthood (Doctoral dissertation, Texas A&M University). Retrieved from <http://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/4981/etd-tamu-2005C-CPSY-Bias.pdf>
- Bias, J. P., Conoley, C. W., & Castillo, L. (2005). Effective responses to teasing. *The Childcare and Development Journal*, 3, 15-39.
- Blakemore, S., Burnett, S., & Sebastian C. (2008). Development of the self-concept during adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(11), 441-446. doi: 10.1016/j.tics.2008.07.008
- Bollmer, J. M., Harris, M. J., Milich, R., & Georgesen, J. C. (2003). Taking offense: Effects of personality and teasing history on behavioral and

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do Teasing no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016



- emotional reactions to teasing. *Journal of Personality*, 71(4), 557-603. doi: 10.1111/1467-6494.7104003
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational psychology review*, 15(1), 1-40. doi: 10.1023/A:1021302408382
- Boxer, D., & Cortés-Conde, F. (1997). From bonding to biting: Conversational joking and identity display. *Journal of Pragmatics*, 27(3), 275-294. doi: 10.1016/S0378-2166(96)00031-8
- Braconnier, A., & Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Campira, F. P., Araújo, A. M., & Almeida, L. S (2014). Autoconceito E Rendimento Escolar Em Adolescentes Moçambicanos. *Cognição, Aprendizagem e Rendimento*, 78-87. doi: <http://hdl.handle.net/1822/28545>
- Carapeta, C., Ramires, A., & Viana, M. F. (2001). Auto-conceito e participação desportiva. *Análise Psicológica*, 19(1), 51-58. doi: 10.14417/ap.343
- Cash, T. F. (1995). Developmental Teasing about Physical Appearance: Retrospective Descriptions and Relationships with Body Image. *Social Behavior and Personality*, 23(2), 123-130. doi: <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.1995.23.2.123>
- Cleaver, S. (2009). Just teasing. *Scholastic Parent & Child*, 17, 72-73. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/210645351?accountid=43959>
- Clemente, I. F. (2008). *Autoconceito e problemas de comportamento em crianças com dificuldades de aprendizagem*. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Universidade do Minho, Braga.
- Clerici, G., & García, M. J. (2010). Autoconceito y percepción de pautas de crianza en niños escolares: Aproximaciones teóricas. *Anuario de investigaciones*, 17, 205-212. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139946056>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.<sup>a</sup> ed.). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

- Cole, D. A., Maxwell, S. E., Martin, J. M., Peeke, L. G., Seroczynski, A. D., Tram, J. M., & Maschman, T. (2001). The development of multiple domains of child and adolescent self-concept: A cohort sequential longitudinal design. *Child development, 72*(6), 1723-1746. doi: 10.1111/1467-8624.00375
- Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (2011). O papel dos pais na transição da criança para a escola. *Habilidades parentais*.
- Colwell, M., & Lindsey, E. (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers. *Early Child Development and Care, 173*(2-3), 249-258. doi: 10.1080/03004430303096
- Custódio, S. M. R., Domingues, C., Vicente, L., Silva, M., Dias, M., & Coelho, S. (2010). Auto-conceito/auto-estima e vinculação nas relações de namoro em estudantes do ensino secundário. *VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. doi: <http://hdl.handle.net/10400.8/322>
- Dao, T. K., Kerbs, J. J., Rollin, S. A., Potts, I., Gutierrez, R., Choi, K., & Prevatt, F. (2006). The association between bullying dynamics and psychological distress. *Journal of Adolescent Health, 39*(2), 277-282. doi: 10.1016/j.jadohealth.2005.11.001
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of family psychology, 19*(2), 294.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. D. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia, 17*(36), 21-32. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03>
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffitt, T. E., & Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior, and delinquency. *Psychological science, 16*(4), 328-335. doi: 10.1111/j.0956-7976.2005.01535.x
- Dunn, J. (2004). *Children's friendships: The beginnings of intimacy*. Blackwell Publishing.
- Eder, D. (1991). The role of teasing in adolescent peer group culture. *Sociological studies of child development, 4*, 181-197.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., Haines, J., & Wall, M. (2006). Weight-teasing and emotional well-being in adolescents: Longitudinal findings from Project EAT. *Journal of Adolescent Health, 38*(6), 675-683. doi: 10.1016/j.jadohealth.2005.07.002

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do Teasing no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016

- Emídio, R., Santos, A. J., Maia, J., Monteiro, L., & Veríssimo, M. (2008). Auto-conceito e aceitação pelos pares no final do período pré-escolar. *Análise psicológica*, 26(3), 491-499. Retrieved from [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312008000300010&lng=pt&tlng=p](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312008000300010&lng=pt&tlng=p).
- Espelage, D. L., Aragon, S. R., Birkett, M., & Koenig, B. W. (2008). Homophobic teasing, psychological outcomes, and sexual orientation among high school students: What influence do parents and schools have? *School Psychology Review*, 37(2), 202-216. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/219656078?accountid=43959>
- Espelage, D. L., Basile, K. C., De La Rue, L., & Hamburger, M. E. (2015). Longitudinal Associations Among Bullying, Homophobic Teasing, and Sexual Violence Perpetration Among Middle School Students. *Journal of interpersonal violence*, 30(14), 2541-2561. doi: 10.1177/0886260514553113
- Faria, L. (2005). Desenvolvimento do auto-conceito físico nas crianças e nos adolescentes. *Análise Psicológica*, 23(4), 361-371. Retrieved from [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312005000400001&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312005000400001&lng=pt&tlng=pt).
- Faria, L., & Neves, S. P. (2003). Concepções pessoais de competência e realização escolar: Apresentação de um modelo integrador. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, (10), 283-294. Retrieved from [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6973/RGP\\_10-26.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6973/RGP_10-26.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3.<sup>a</sup> ed.). Los Angeles: Sage Publications.
- Fontaine, A. M. (1991). O conceito de si próprio no ensino secundário: Processo de desenvolvimento diferencial.
- Furman, K., & Thompson, J. K. (2002). Body Image, Teasing, and Mood Alterations: An Experimental Study of Exposure to Negative Verbal Commentary. *International Journal of Eating Disorders*, 32(4), 449-457. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/eat.10095>
- Garaigordobil, M., Durá, A., & Pérez, J. I. (2005). Psychopathological symptoms, behavioural problems, and selfconcept/self-esteem: A study of adolescents aged 14 to 17 years old. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 1, 53-63. Retrieved from [http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS\\_1\\_eng\\_53-63.pdf](http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_1_eng_53-63.pdf)

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do Teasing no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016

- Garrity, C., & Baris, M. A. (1996). A Guide for Pediatricians. *Contemporary Pediatrics*, 13(0), 2. Retrieved from <http://danismd.com/pdf/bullying.pdf>
- Gleason, J. H., Alexander, A. M., & Somers, C. L. (2000). Later Adolescents' reactions To Three Types Of Childhood Teasing: Relations With Self-Esteem And Body Image. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 28(5), 471-479. doi: <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2000.28.5.471>
- Goodvin, R., Meyer, S., Thompson, R. A., & Hayes, R. (2008). Self-understanding in early childhood: Associations with child attachment security and maternal negative affect. *Attachment & Human Development*, 10(4), 433-450. doi: 10.1080/14616730802461466
- Haines, J., Hannan, P. J., den Berg, P., Eisenberg, M. E., & Neumark-Sztainer, D. (2013). Weight-related teasing from adolescence to young adulthood: Longitudinal and secular trends between 1999 and 2010. *Obesity*, 21(9), E428-E434. doi: 10.1002/oby.20092
- Haines, J., & Neumark-Sztainer, D. (2006). Prevention of obesity and eating disorders: a consideration of shared risk factors. *Health Education Research*, 21(6), 770-782. doi: 10.1093/her/cyl094
- Harter, S. (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. *The development of the self*, 2, 55-121.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.
- Harwood, D. (2008). The Teasing Phenomenon: Preschool Siblings' Experiences with Teasing within their Relationships. *Canadian Children*, 33(1).
- Harwood, D., & Copfer, S. (2015). "Your Lunch Pail Is Silly!" Children's and Teachers' Views on Teasing. *Journal of Research in Childhood Education*, 29(1), 26-41. doi: 10.1080/02568543.2014.973126
- Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of child psychology and psychiatry*, 41(4), 441-455. doi: 10.1111/1469-7610.00629

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do Teasing no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016

- Heerey, E. A., Capps, L. M., Keltner, D., & Kring, A. M. (2005). Understanding teasing: Lessons from children with autism. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *33*(1), 55-68. doi: 10.1007/s10802-005-0934-z
- Henderson, C. E., Dakof, G. A., Schwartz, S. J., & Liddle, H. A. (2006). Family functioning, self-concept, and severity of adolescent externalizing problems. *Journal of Child and Family Studies*, *15*(6), 719-729. doi: 10.1007/s10826-006-9045-x
- Hill, M. M. & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Hoover, J. H., & Olson, G. (2000). Sticks and stones may break their bones: Teasing as bullying. *Reclaiming Children and Youth*, *9*(2), 87. Retrieved from <http://search.proquest.com/openview/d3998fe9a0a98825ddd9f4d950d3b6d3/1?pq-origsite=gscholar>
- Howell, D.C. (2002). *Statistical Methods for Psychology* (5.<sup>a</sup> ed.). Pacific
- Hübner, C., Baldofski, S., Crosby, R. D., Müller, A., de Zwaan, M., & Hilbert, A. (2016). Weight-related teasing and non-normative eating behaviors as predictors of weight loss maintenance. A longitudinal mediation analysis. *Appetite*, *102*, 25-31. doi: 10.1016/j.appet.2016.02.017
- Hutchinson, D. M., Rapee, R. M., & Taylor, A. (2010). Body dissatisfaction and eating disturbances in early adolescence: A structural modeling investigation examining negative affect and peer factors. *The Journal of Early Adolescence*, *30*(4), 489-517. doi: 10.1177/0272431609340522
- Keery, H., Boutelle, K., van den Berg, P., & Thompson, J. K. (2005). The impact of appearance-related teasing by family members. *Journal of Adolescent Health*, *37*(2), 120-127. doi: 10.1016/j.jadohealth.2004.08.015
- Keltner, D., Capps, L., Kring, A. M., Young, R. C., & Heerey, E. A. (2001). Just teasing: a conceptual analysis and empirical review. *Psychological bulletin*, *127*(2), 229. Retrieved from <http://socs.berkeley.edu/~akring/Teasing%20Review.pdf>
- Keltner, D., Young, R. C., Heerey, E. A., Oemig, C., & Monarch, N. D. (1998). Teasing in hierarchical and intimate relations. *Journal of personality and social psychology*, *75*(5), 1231. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.75.5.1231>

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: cabral.almeida.sm@gmail.com) 2016

- Kim, Y. S., Leventhal, B. L., Koh, Y. J., Hubbard, A., & Boyce, W. T. (2006). School bullying and youth violence: causes or consequences of psychopathologic behavior?. *Archives of general psychiatry*, *63*(9), 1035-1041. doi: 10.1001/archpsyc.63.9.1035.
- Kostanski, M., & Gullone, E. (2007). The impact of teasing on children's body image. *Journal of Child and Family Studies*, *16*(3), 307-319. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-006-9087-0>
- Kowalski, R. M. (2000). "I was only kidding!": Victims' and perpetrators' perceptions of teasing. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *26*(2), 231-241. doi: 10.1177/0146167200264009
- Kowalski, R. M. (2003). *Complaining, teasing, and other annoying behaviors*. Yale University Press.
- Kruger, J., Gordon, C. L., & Kuban, J. (2006). Intentions in teasing: When "just kidding" just isn't good enough. *Journal of Personality and Social Psychology*, *90*(3), 412. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.90.3.412>
- Lampard, A. M., MacLehose, R. F., Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., & Davison, K. K. (2014). Weight-related teasing in the school environment: associations with psychosocial health and weight control practices among adolescent boys and girls. *Journal of youth and adolescence*, *43*(10), 1770-1780. doi: 10.1007/s10964-013-0086-3
- Lampert, M. D., & Ervin-Tripp, S. M. (2006). Risky laughter: Teasing and self-directed joking among male and female friends. *Journal of Pragmatics*, *38*(1), 51-72. doi: 10.1016/j.pragma.2005.06.004
- Li, W., & Rukavina, P. (2012). The nature, occurring contexts, and psychological implications of weight-related teasing in urban physical education programs. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *83*(2), 308-17. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1023317245?accountid=43959>
- Lightner, R. M., Bollmer, J. M., Harris, M. J., Milich, R., & Scambler, D. J. (2000). What do you say to teasers? Parent and child evaluations of responses to teasing. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *21*(4), 403-427. doi: 10.1016/S0193-3973(00)00047-2
- Lopes, R. C. (2006). O auto-conceito revisitado. *Psychologica*, *41*, 317-317.

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do Teasing no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016

- Loperena Anzaldúa, M. A. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de Educar*, 9(18), 307-327.
- Lunner, K., Werthem, E. H., Thompson, J. K., Paxton, S. J., McDonald, F., & Halvaarson, K. S. (2000). A cross-cultural examination of weight-related teasing, body image, and eating disturbance in Swedish and Australian samples. *International Journal of Eating Disorders*, 28(4), 430-435. doi: 10.1002/1098-108X(200012)28:4<430::AID-EAT11>3.0.CO;2-Y
- Maia, J., Ferreira, B., Veríssimo, M., Santos, A. J., & Shin, N. (2008). Auto-conceito e representações da vinculação no período pré-escolar. *Análise Psicológica*, 26(3), 423-433. Retrieved from [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312008000300005&lng=pt&tlng=es](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312008000300005&lng=pt&tlng=es).
- Mantzicopoulos, P. (2004). I am really good at puzzles, but I don't get asked to play with others: Age, gender, and ethnic differences in head start children's self-perceptions of competence. *Journal of Genetic Psychology*, 165(1), 51-65. doi: 10.3200/GNTP.165.1.51-66
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS* (2.ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Marsh, H. W. (1990). A multidimensional, hierarchical model of self-concept: Theoretical and empirical justification. *Educational psychology review*, 2(2), 77-172. doi: 10.1007/BF01322177
- Marsh, H. W., Craven, R., & Debus, R. (1998). Structure, Stability, and Development of Young Children's Self-Concepts: A Multicohort–Multioccasion Study. *Child development*, 69(4), 1030-1053. doi: 10.1111/j.1467-8624.1998.tb06159.x
- Marsh, H. W., Parada, R. H., Yeung, A. S., & Healey, J. (2001). Aggressive school troublemakers and victims: a longitudinal model examining the pivotal role of self-concept. *Journal of educational psychology*, 93(2), 411. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.93.2.411>
- Marsh, H. W., Ellis, L., & Craven, R. (2002). How do preschool children feel about themselves? Unraveling measurement and multidimensional self-concept structure. *Developmental Psychology*, 38(3), 376-393. doi: 10.1037/0012-1649.38.3.376
- Martins, M. J. D. (2007). Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar. *Revista da Educação*, 15, 51-78. doi: <http://hdl.handle.net/10400.26/4343>

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016

- McCabe, R. E., Antony, M. M., Summerfeldt, L. J., Liss, A., & Swinson, R. P. (2003). Preliminary examination of the relationship between anxiety disorders in adults and self-reported history of teasing or bullying experiences. *Cognitive Behaviour Therapy*, 32(4), 187-193. doi: 10.1080/16506070310005051
- McCabe, R. E., Miller, J. L., Laugesen, N., Antony, M. M., & Young, L. (2010). The relationship between anxiety disorders in adults and recalled childhood teasing. *Journal of Anxiety Disorders*, 24(2), 238-243. doi: 10.1016/j.janxdis.2009.11.002
- McCarthy, G. (1998). Attachment representations and representations of the self in relation to others: A study of preschool children in inner-city London. *British Journal of Medical Psychology*, 71(1), 57-72. doi: 10.1111/j.2044-8341.1998.tb01367.x
- Mills, C. B., & Carwile, A. M. (2009). The good, the bad, and the borderline: Separating teasing from bullying. *Communication Education*, 58(2), 276-301. doi: 10.1080/03634520902783666
- Mooney, A., Creeser, R., & Blatchford, P. (1991). Children's views on teasing and fighting in junior schools. *Educational Research*, 33(2), 103-112. doi: 10.1080/0013188910330203
- Mouro, A. C. F. (2008). *Relação entre comportamentos de Bullying, variáveis sociodemográficas, autoconceito e auto-estima em alunos do 3º ciclo* (Tese de Doutoramento), Instituto Superior de Psicologia Aplicada. doi: <http://hdl.handle.net/10400.12/3585>
- Müller, F. (2008). Socialização na escola: transições, aprendizagem e amizade na visão das crianças. *Educar em Revista*, (32), 123-141. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a10>
- Muniz, M., & do Nascimento, B. L. (2016). A relação da leitura e autoconceito com o desempenho acadêmico em alunos do ensino fundamental. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(3). Retrieved from <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2847/3064>
- Neves, S. P., & Faria, L. (2009). Auto-Conceito E Auto-Eficácia: Semelhanças, Diferenças, Inter-Relação E Influência No Rendimento Escolar. *Revista da faculdade de ciências humanas e sociais*, 6. Retrieved from <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/75583/2/99833.pdf>

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do Teasing no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016



- Nobre, A., & Janeiro, I. (2010). Questionário de Adaptação Escolar e Rendimento Escolar—um estudo de relação. *Universidade do Minho*, 3024-3032.
- Nunes, M. (2010). *Auto-conceito e suporte social em adolescentes em acolhimento institucional* (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia, Lisboa. doi: <http://hdl.handle.net/10451/2791>
- Olweus, D. (2006). *Olweus' core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook*. Hazelden Publishing & Educational Services.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS* (2.<sup>a</sup> ed.). Australia: Allen & Unwin
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGraw Hill.
- Peixoto, F. (2003). *Auto-estima, auto-conceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. (Dissertação de doutoramento não publicada). Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga. doi: <http://hdl.handle.net/10400.12/48>
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2005). *Análise de dados para Ciências Sociais: A complementaridade do SPSS* (4.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de dados para as ciências sociais: a complementaridade do SPSS* (5.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Redden, C. (2002, October). Social Alienation of African American college.
- Purkey, W. W. (1970). *Self concept and school achievement*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Reddy, V., & Mireault, G. (2015). Teasing and clowning in infancy. *Current Biology*, 25(1), R20-R23. doi: 10.1016/j.cub.2014.09.021
- Rivers, I. (2001). The bullying of sexual minorities at school: Its nature and long-term correlates. *Educational and Child Psychology*, 18(1), 32-46. Retrieved from [http://www.lgbt.org.ar/blog/Matrimonio/archivos/educational\\_and\\_chi ld\\_%202001.pdf#page=34](http://www.lgbt.org.ar/blog/Matrimonio/archivos/educational_and_chi ld_%202001.pdf#page=34)

“Seriously! Are You Kidding Or Not?”

O Impacto do *Teasing* no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016

- Roth, D. A., Coles, M. E., & Heimberg, R. G. (2002). The relationship between memories for childhood teasing and anxiety and depression in adulthood. *Journal of anxiety disorders*, *16*(2), 149-164. doi: 10.1016/S0887-6185(01)00096-2
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodología de la investigación*. (3.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: McGraw-Hill.
- Scambler, D. J., Harris, M. J., & Milich, R. (1998). Sticks and stones: Evaluations of responses to childhood teasing. *Social Development*, *7*(2), 234-249. doi: 10.1111/1467-9507.00064
- Seixas, S. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares-bem estar e ajustamento escolar*. (Tese de Doutoramento). Faculdade De Psicologia E De Ciências Da Educação Da Universidade De Coimbra. doi: <http://hdl.handle.net/10400.15/111>
- Serra, A. S. V. (1988). O auto-conceito. *Análise Psicológica*, *6*, 101-110.
- Shapiro, J. P., Baumeister, R. F., & Kessler, J. W. (1991). A three-component model of children's teasing: Aggression, humor, and ambiguity. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *10*(4), 459-472. doi: 10.1521/jscp.1991.10.4.459
- Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational psychology*, *74*(1), 3. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.74.1.3>
- Shavelson, R. J., & Huang, L. (2003). Responding responsibly. *Change: The magazine of higher learning*, *35*(1), 10-19. doi: 10.1080/00091380309604739
- Siefring, J. (Ed.). (2004). *The Oxford dictionary of idioms*. OUP Oxford.
- Sisto, F. F., Bartholomeu, D., Rueda, F., & Fernandes, D. (2004). Auto-conceito e emoções. *Avaliação psicológica: Formas e contextos*, *10*, 68-74.
- Storch, E. A., Bravata, E. A., Storch, J. B., Johnson, J. H., Roth, D. A., & Roberti, J. W. (2003). Psychosocial adjustment in early adulthood: The role of childhood teasing and father support. *Child Study Journal*, *33*(3), 153-164.

- Storch, E. A., & Ledley, D. R. (2005). Peer victimization and psychosocial adjustment in children: Current knowledge and future directions. *Clinical Pediatrics*, *44*(1), 29-38. doi: 10.1177/000992280504400103
- Storch, E. A., & Masia-Warner, C. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of adolescence*, *27*(3), 351-362. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.03.003
- Storch, E. A., Milsom, V. A., DeBraganza, N., Lewin, A. B., Geffken, G. R., & Silverstein, J. H. (2007). Peer victimization, psychosocial adjustment, and physical activity in overweight and at-risk-for-overweight youth. *Journal of pediatric psychology*, *32*(1), 80-89. doi: 10.1093/jpepsy/jsj113
- Storch, E. A., Roth, D. A., Coles, M. E., Heimberg, R. G., Bravata, E. A., & Moser, J. (2004). The measurement and impact of childhood teasing in a sample of young adults. *Journal of Anxiety Disorders*, *18*(5), 681-694. doi: 10.1016/j.janxdis.2003.09.003
- Storch, E. A., Zelman, E., Sweeney, M., Danner, G., & Dove, S. (2002). Overt and relational victimization and psychosocial adjustment in minority preadolescents. *Child Study Journal*, *32*(2), 73-81.
- Strawser, M. S., Storch, E. A., & Roberti, J. W. (2005). The Teasing Questionnaire—Revised: Measurement of childhood teasing in adults. *Journal of Anxiety Disorders*, *19*(7), 780-792. doi: 10.1016/j.janxdis.2004.09.005
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5.<sup>a</sup> ed.). Boston: Pearson.
- Tease. (2016). Infopédia. Porto: Porto Editora. Retirado de <http://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/tease>
- Tease. (2016). Oxford Dictionaries. Oxford: Oxford University Press. Retirado de <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/tease>
- Thompson, J. K., Cattarin, J., Fowler, B., & Fisher, E. (1995). The perception of teasing scale (POTS): A revision and extension of the physical appearance related teasing scale (PARTS). *Journal of personality assessment*, *65*(1), 146-157. doi: 10.1207/s15327752jpa6501\_11

- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental psychology*, 42(2), 381. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.381>
- Vandergriff, L., & Rust, J. O. (1985). The relationship between classroom behavior and self-concept. *Education*, 106(2). Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=c6cb1e35-6e76-4131-a4ac-6fe6d00e487c%40sessionmgr102&vid=1&hid=113>
- Vasconcelos-Raposo, J., Gonçalves, O., Teixeira, C., & Fernandes, H. M. (2009). Relação entre dimensões do autoconceito e consumo de álcool em alunos. *Motricidade*, 5(1), 51-76. Retrieved from [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1646-107X2009000100005&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2009000100005&lng=pt&tlng=pt).
- Veiga, F. (2006). Uma nova versão da escala de autoconceito: Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHSCS-2). *Psicologia e Educação*, 5(1) 39-48.
- Veiga, F. H. (2012). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola*. Lisboa: Edições Fim de Século. (3ª Edição).
- Veiga, F., & Domingues, D. (2012). A Escala Piers-Harris Children's Self-Concept Scale: uma versão com repostas de um a seis. *12º Colóquio de Psicologia, Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação*, 223-238. doi: <http://hdl.handle.net/10451/6836>
- Viveiro, M. J. (2015). *Autoconceito e Comportamentos Antissociais: Estudo Empírico Junto de Alunos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. (Dissertação de mestrado não publicada) apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Warm, T. R. (1997). The role of teasing in development and vice versa. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 18(2), 97-101.
- Webster, G. D., Kirkpatrick, L. A., Nezlek, J. B., Smith, C. V., & Paddock, E. L. (2007). Different slopes for different folks: Self-esteem instability and gender as moderators of the relationship between self-esteem and attitudinal aggression. *Self and Identity*, 6(1), 74-94. doi: 10.1080/15298860600920488

"Seriously! Are You Kidding Or Not?"

O Impacto do Teasing no Autoconceito de Crianças e Adolescentes a frequentarem o 2º e 3º Ciclos de Escolaridade  
Sílvia Maria Cabral Almeida (e-mail: [cabral.almeida.sm@gmail.com](mailto:cabral.almeida.sm@gmail.com)) 2016

Zhou, T., & Luo, L. (2015). The Relationship between Parental Rearing Patterns and Teenagers Teasing. *Psychology*, 6(12), 1456. doi: 10.4236/psych.2015.612143

Zlomke, K., Jeter, K., & Cook, N. (2016). Recalled childhood teasing in relation to adult rejection and evaluation sensitivity. *Personality and Individual Differences*, 89, 129-133. doi: 10.1016/j.paid.2015.10.021

# Anexos

## **Nota Metodológica – DGIDC**

### **A relação entre o teasing e o autoconceito em alunos do segundo e terceiro ciclos de escolaridade**

O comportamento de teasing (gozar com) tem vindo a suscitar um crescente interesse na comunidade científica, nomeadamente na área da Psicologia. Frequentemente associado a conceitos como humor ou bullying, o que tem constituído um entrave à sua clarificação enquanto fenómeno e conceito independente, o teasing pode assumir diversas formas, desde “brincadeiras de mau gosto” até intimidação e violência (Bias, 2005). Acresce à dificuldade de definir este conceito, o seu carácter complexo e ambíguo, uma vez que depende não só da intenção do comunicador como também da interpretação do recetor (Scambler, Harris, & Milich, 1998).

Estudos anteriores mostraram que experiências de Teasing durante a infância têm um papel significativo no desenvolvimento de crenças sobre si mesmo e sobre o mundo, e que ser gozado enquanto criança pode contribuir para posteriores problemas como depressão e ansiedade (Roth et al., 2002) e distúrbios alimentares (Tantleff-Dunn, & Thompson, 1999; Thompson, 1996). A investigação sugere ainda uma multiplicidade de aspetos pelos quais as crianças são gozadas, incluindo a aparência, as habilidades académicas e relacionamento interpessoal (Kowalski, 2000). Sendo relevante a auto perceção que o indivíduo tem de ser ou não gozado, levanta-se a questão acerca do impacto do *teasing* no autoconceito.

Em Portugal, os estudos sobre teasing são ainda escassos. Uma das razões pode estar relacionada com a operacionalização do fenómeno e com ausência de instrumentos validados para a população portuguesa. Assim, e procurando contribuir para o desenvolvimento de estudos sobre este fenómeno em crianças e adolescentes portugueses, a presente investigação tem por objetivo proceder aos estudos de adaptação e validação do TQ-R (Teasing Questionnaire - Revised) desenvolvido por Storch et al. (2004) e perceber em que medida este mesmo fenómeno se relaciona com o seu autoconceito.

Anexo B

**Pedido de autorização às Escolas para recolha de amostra**

Exmo. Senhor

Diretor do Agrupamento de Escolas ....

Dr. ...

Somos alunas do Mestrado de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e encontramos-nos, no presente ano letivo, a realizar tese. O projeto de investigação que pretendemos realizar e que está sob a orientação da Professora Doutora Luiza Nobre Lima, docente da referida Faculdade, tem como objetivo estudar o fenómeno do *Teasing* (gozar com) em crianças/jovens e avaliar o impacto deste fenómeno ao nível do autoconceito.

Para a prossecução desta investigação será necessário aplicar um questionário a adolescentes com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos. Nesse sentido, solicitamos a V. Ex.<sup>a</sup> que autorize a aplicação do questionário junto dos adolescentes da escola que dirige.

Este questionário é anónimo e confidencial. Os dados obtidos nunca serão individualmente tratados, sendo do nosso interesse analisá-los apenas no seu conjunto. Nenhum adolescente poderá responder sem o prévio consentimento informado dos seus Pais/Encarregados de Educação.

Certa de que o nosso pedido merecerá a maior atenção da parte de V. Ex.<sup>a</sup>, manifestamos, desde já, inteira disponibilidade para qualquer esclarecimento adicional.

Com os melhores cumprimentos,

Coimbra, \_\_\_ de Dezembro de 2015

As investigadoras,

---

(Sara Costa)

---

(Sílvia Almeida)



Anexo C

**Consentimento Informado e Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação**

Caros Pais/ Encarregados de Educação,

Somos alunas do Mestrado de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e encontramos-nos, no presente ano letivo, a realizar tese, sob a orientação da Professora Doutora Luíza Nobre Lima, docente da referida faculdade. O projeto de investigação que pretendemos realizar tem como objetivo estudar o fenómeno do *Teasing* (gozar com) em crianças/jovens e avaliar o impacto deste fenómeno ao nível do autoconceito.

Para a prossecução desta investigação será necessário aplicar um questionário a adolescentes com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos. Nesse sentido, solicitamos a V. Ex.<sup>a</sup> que autorize a aplicação do questionário ao seu educando.

Este questionário é anónimo e confidencial. Os dados obtidos nunca serão individualmente tratados, sendo do nosso interesse analisá-los apenas no seu conjunto.

Coimbra, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016

As Investigadoras,

\_\_\_\_\_

(Sara Costa)

\_\_\_\_\_

(Sílvia Almeida)

------(Cortar pelo tracejado)

Declaro ter sido informado(a) da natureza e dos procedimentos da presente investigação, bem como das garantias de anonimato e confidencialidade. Assim, autorizo o(a) meu (minha) educando(a) \_\_\_\_\_(nome) a participar no estudo sobre *teasing*.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, de 2016

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do Encarregado de Educação)

## Anexo D

**Tabela 24.** Matriz da correlação entre os domínios do TQ-R-PRST e os fatores da escala de autoconceito no total e em função do sexo

	Desempenho			Escolar			Comp. Social			Aparência			TQ.Total		
	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F
AC	-,12**	-,05	-,19**	0,02	,04	,00	-,19**	-,13*	-,25**	-,24**	-,11	-,35**	-,17**	-,08	-,26**
AN	-,29**	-,38**	-,23**	-0,19**	-,34**	-,08	-,33**	-,33**	-,33**	-,29**	-,38**	-,21**	-,32**	-,39	-,27**
EI	-,23**	-,23**	-,24**	-0,02	-,09	,04	-,26**	-,27**	-,26**	-,25**	-,28**	-,23**	-,23**	-,25	-,22**
PO	-,38**	-,38**	-,38**	-0,35**	-,44**	-,28**	-,48**	-,47**	-,48**	-,41**	-,43**	-,38**	-,48**	-,49	-,47**
AF	-,28**	-,29**	-,27**	-0,23**	-,28**	-,19**	-,29**	-,30**	-,31**	-,34**	-,33**	-,34**	-,34**	-,33	-,35**
SF	-,032**	-,32**	-,33**	-0,23**	-,25**	-,20**	-,44**	-,37**	-,52**	-,40**	-,35**	-,44**	-,41**	-,36	-,47**
AC	-0,37**	-,37	-,37**	-0,21**	-,29**	-,15*	-,44**	-,41**	-,47**	-,44**	-,43**	-,44**	-,44**	-,43	-,45**
Total															

Legenda: AC = Aspeto Comportamental; AN = Ansiedade; EI = Estatuto Escolar e Intelectual; PO = Popularidade;

AF = Aparência e Atributos Físicos; SF = Satisfação-Felicidade

\*\* A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

\* A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral).

## Anexo E

**Tabela 25.** Matriz da correlação entre os domínios do TQ-R-PRST e os fatores da escala de autoconceito em função do ciclo de escolaridade

	Desempenho		Escolar		Comp. Social		Aparência		Total	
	2º	3º	2º	3º	2º	3º	2º	3º	2º	3º
AC	-,03	-,15**	,01	,03	-,05	-,22**	-,04	-,29**	-,03	-,20**
AN	-,43**	-,23**	-,23**	-,17**	-,37**	-,32**	-,30**	-,28**	-,38**	-,30**
EI	-,33**	-,19**	-,23**	,06	-,37**	-,23**	-,28**	-,23**	-,33**	-,18**
PO	-,43**	-,35**	-,39**	-,34**	-,48**	-,47**	-,32**	-,43**	-,44**	-,49**
AF	-,33**	-,26**	-,24**	-,24**	-,30**	-,28**	-,26**	-,35**	-,30**	-,35**
SF	-,36**	-,31**	-,30**	-,21**	-,41**	-,46**	-,27**	-,44**	-,36**	-,43**
Total	-,44**	-,34**	-,32**	-,17**	-,46**	-,44**	-,34**	-,46**	-,43**	-,43**

Legenda: AC = Aspeto Comportamental; AN = Ansiedade; EI = Estatuto Escolar e Intelectual; PO = Popularidade;

AF = Aparência e Atributos Físicos; SF = Satisfação-Felicidade

\*\* A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

\* A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral).