

DM

Estratégias de Coping para lidar com o Bullying
Um estudo com adolescentes
da Região Autónoma da Madeira
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Marília Correia de Sousa
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

setembro | 2024

Estratégias de Coping para lidar com o Bullying
Um estudo com adolescentes
da Região Autónoma da Madeira

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Marília Correia de Sousa

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTAÇÃO

Margarida Maria Ferreira Diogo Dias Pocinho

Agradecimentos

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”

Jean Piaget

Concluo esta importante etapa do meu trajeto acadêmico, agradecendo todas as pessoas que me acompanharam, que acreditaram no meu potencial ao longo desta caminhada.

À minha orientadora Professora Doutora Margarida Pocinho, pela sua ajuda incondicional, pelo suporte dado, e por nunca ter desistido de mim, motivando-me neste longo trajeto, o meu muito obrigado.

Ao meu namorado que sempre esteve presente me apoiando nos momentos mais difíceis e nos momentos felizes deste percurso. Pelo amor, dedicação e presença constante, fazendo crer que posso mais do que imagino.

Aos meus pais, por me ensinarem a não desistir dos meus sonhos e pelas oportunidades que me ofereceram durante a minha vida, propiciando o melhor, para que nada me faltasse.

À minha irmã, à minha avó, e minha madrinha que foram excepcionais como bases fundamentais, pelo amor e atenção que sempre me proporcionaram.

Agradeço também a minha família, pela força e pelo carinho que sempre me prestaram ao longo deste caminho acadêmico.

Às minhas amigas Mariana, Laura e Joana pelo apoio, conselhos e estima, por me fazerem rir e me animar em momentos mais desafiantes.

Deixo aqui também o meu muito obrigado aos estabelecimentos educativos e respectivas direções escolares onde realizei a minha investigação, por terem me acolhido muito bem, pela sua disponibilidade e compreensão.

Às minhas colegas universitárias, Daniela, Vera, Margarida, Tatiana, Cíntia e Carlota, deixo a minha gratidão por todos os momentos partilhados, pelos risos, trabalhos realizados, conselhos e companhia ao longo deste percurso académico.

Termino agradecendo a duas grandes pessoas, importantes da minha vida, que já não estão presentes, mas continuam olhando por mim, a minha bisavó e ao meu avô. Obrigada por acreditarem no meu potencial, e por me darem força quando mais precisei. Hoje posso olhar para as minhas estrelinhas e dizer “eu consegui”.

Resumo

Ao longo dos últimos anos, tem surgido diversos casos de violência nas escolas, e têm ganho maior pertinência nos media social, acarretando grande preocupação aos pais, professores, alunos e à sociedade. Este fenómeno é denominado por *bullying*, e é definido como as ações e comportamentos antissociais e violentos, que ocorrem em particular no meio escolar, praticado frequentemente por estudantes. Esta investigação tem como objetivo geral analisar as estratégias de *coping*, respetivamente a empatia e a autocompaixão, que os adolescentes (vítimas, agressores e testemunhas) têm para lidar com situações de *bullying* e de adversidades. A recolha de dados teve por base um design transversal, com aplicação duma bateria de instrumentos (questionário identificação dos participantes do bullying [QIPB], escala da autocompaixão, e a escala básica da empatia), de forma presencial pela investigadora, a 413 alunos representativos dos 2º e 3º ciclos das escolas da região autónoma da Madeira RAM, com uma média de 13 anos de idade. Os resultados obtidos demonstram que os agressores são maioritariamente os rapazes, bem como os que possuem menos estratégias de *coping* (empatia e autocompaixão). Além disso, as vítimas estão em maior número no sexo feminino. As raparigas possuem níveis de empatia e de autocompaixão superior aos rapazes, e incluem o maior grupo de testemunhas. Face a estes resultados é necessário desenvolver programas de prevenção e apoio às várias experiências de bullying, de maneira a diminuir as situações de violência em contexto escolar.

Palavras-chave: *bullying*, empatia, autocompaixão, adolescentes

Abstract

Over the past few years, there have been several cases of violence in schools, and they have gained greater relevance on social media, causing great concern to parents, teachers, students and society. This phenomenon is called *bullying* and is defined as antisocial and violent actions and behaviors, which occur in particular in the school environment, often practiced by students. The general objective of this research is to analyze the *coping* strategies, respectively empathy and self-compassion, that adolescents (victims, aggressors and witnesses) must deal with situations of *bullying* and adversity. Data collection was based on a cross-sectional design, with the application of a battery of instruments (questionnaire identification of bullying participants [QIPB], self-compassion scale, and the basic empathy scale), in person by the researcher, to 413 student's representatives of the 2nd and 3rd cycles of schools in the autonomous region of Madeira RAM, with an average age of 13 years. The results obtained show that the aggressors are mostly boys, as well as those who have fewer coping strategies (empathy and self-compassion). In addition, the victims are in greater number of females. Girls have higher levels of empathy and self-compassion than boys and include the largest group of witnesses. In view of these results, it is necessary to develop prevention programs and support for the various experiences of bullying, in order to reduce situations of violence in the school context.

Keywords: *bullying*, empathy, self-compassion, adolescents

Índice

Introdução.....	4
Enquadramento teórico	7
Definição de <i>Bullying</i>	7
Tipos de <i>Bullying</i>	9
Características das Vítimas, Testemunhas e Agressores	10
O que fazer para ajudar uma vítima de <i>bullying</i> ?.....	13
Estratégias para prevenir o <i>bullying</i>	13
Fatores de Proteção e de Risco	15
Definição de <i>Coping</i>	17
Estratégias de <i>coping</i>	18
Definição de Empatia	22
Definição de Autocompaixão	23
Investigação acerca das variáveis em estudo	25
Metodologia.....	28
Hipóteses de Investigação.....	28
Participantes	29
Instrumentos de Medida	30
Procedimentos.....	34
Procedimentos de Análise de Dados	35

	2
Procedimentos estatísticos.....	35
Análise de conteúdo da questão aberta	35
Resultados	36
Diferenças intergrupais consoante o género	36
Diferenças intergrupais consoantes os ciclos escolares.....	38
Diferenças intergrupais consoante as idades	39
Correlações de <i>Pearson</i>	40
Análise de Conteúdo da Questão Aberta.....	43
Discussão e Conclusão	44
Limitações e Pistas para Futura Investigação	48
Referências Bibliográficas	49
Anexos.....	59
Anexo A – Parecer Favorável do Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira.....	60
Anexo B – Parecer Favorável da Comissão de Ética da Universidade da Madeira.....	61
Anexo C – Parecer Favorável da Direção Regional da Educação	64
Anexo D – Consentimento Informado	66
Anexo E - Teste de amostras independentes consoante o género.....	69
Anexo F - Teste de amostras independentes consoante os ciclos escolares	72
Anexo G - Teste de amostras independentes consoante a idade.....	75

Índice de Tabelas

Tabela 1. Distribuição da amostra por idades	29
Tabela 2. Distribuição da amostra por anos escolares	30
Tabela 3. Consistência Interna das Subescalas da Bateria de Instrumentos	33
Tabela 4. Resultados das variáveis do estudo consoante o género.....	37
Tabela 5. Resultado das variáveis do estudo consoante os ciclos escolares	38
Tabela 6. Resultados das variáveis do estudo consoante as idades	39
Tabela 7 . Correlações de <i>Pearson</i>	42

Introdução

A fase da adolescência é considerada uma idade onde ocorre diversas formas de violência entre pares, incluindo o mais conhecido no contexto escolar, o *bullying* (Banyard et al., 2020; Laakso et al., 2022). De acordo com Majed e colaboradores (2022), o *bullying* é definido como uma forma de violência, que pode ser apontado como um padrão de comportamento desorganizado da conduta social e a de ações antissociais. Esta manifestação de comportamentos é assinalada pela intencionalidade de causar danos físicos ou psíquicos, em outrem, de forma repetida, envolvendo os *bullies* (aqueles que praticam o *bullying* e intimidam os outros), as vítimas destas agressão (aqueles que são intimidados), e as testemunhas (aqueles que incentivam, presenciam, auxiliam o agressor/ vítima e os atos visualizados) (Quintana – Orts et al., 2021). Portanto, todos os atos de agressão são associados pelo abuso de poder de um ou mais sujeitos sobre um outro ou vários, sendo então primordial a prevenção do *bullying*, promovendo a não-violência, através de ações de sensibilização ou programas de competências e estratégias de *coping* (ou enfrentamento, tradução para português), dirigido a toda a comunidade educativa (Hong et al., 2021; Mezzalira et al., 2021; SNS 24, 2023).

O *bullying* é muito recorrente entre crianças e jovens, no contexto escolar, sendo este caracterizado como um fenómeno transversal e universal, independente da cultura e do país (SNS 24, 2023). Segundo Gomes (2022), “a OPP afirma haver uma dificuldade na exatidão com que este fenómeno é praticado dado que mais de 60% das vítimas opta por não denunciar o agressor”. Adicionalmente, e conforme o Sistema Nacional de Saúde 24 (2023), um em cada quatro estudantes é vítima de *bullying*, e corre o risco de vir a desenvolver outras dificuldades de foro mental e social. Complementarmente, a APAV (2023) afirma que, num intervalo de dois anos (2020 a 2022), o número de situações de

agressão reportadas aumentou significativamente para 181%, salientando que cerca de 50% das vítimas tinham idades compreendidas dos 11 e 17 anos. Acrescenta-se ainda que a maioria dos casos de bullying são preponderantes na violência verbal, com uma taxa de 37.8%, superior ao tipo de agressão físico que corresponde a 32.7%, ocorrendo em especial na escola (no interior das turmas), mostrando que as vítimas e os *bullies* estão no mesmo contexto de aula (APAV, 2023). Curiosamente, a literatura evidencia que muitos dos jovens que sofreram ou sofrem de *bullying* como vítimas, têm a tendência a posteriori a se tornarem agressores, criando assim um ciclo de agressão que se retroalimenta (Marques, 2021). Logo, o *bullying* existe em todos os contextos onde crianças e jovens em idade escolar interagem, principalmente em estabelecimentos escolares (Fernandes, 2024).

Efetivamente, uma das formas para estes jovens enfrentarem o *bullying*, é empregando as estratégias de *coping* (autocompaixão e empatia), que é definido como mecanismos de proteção para lidar com eventos stressantes ou adversas, podendo assim, serem definidos como estratégias de forma inconsciente ou tanto ciente, com o intuito de auxiliar o indivíduo perante o problema, com soluções mais adequadas, mantendo um equilíbrio e controlo sobre a situação (Hikmat et al., 2024; Mallmann et al., 2018; Palade & Pascal, 2023). Face a esta situação, foi escolhido para realizar este estudo como estratégias de *coping*, a empatia e a autocompaixão, visto que à luz da literatura, são competências fundamentais para a diminuição e prevenção do *bullying* escolar. No que toca a empatia, esta é uma competência psicológica e emocional de sentir o que a outra pessoa está passando, caso estivesse a passar por um acontecimento igual, levando a que o indivíduo preste ajuda a outrem (Acosta et al., 2018; Marques, 2021; Neves, 2020). Por outro lado, a competência de autocompaixão refere a habilidade que temos de cuidar de nós mesmos, da mesma forma e preocupação que teríamos face alguém que gostamos. Resumidamente, é a

prática de ser compreensível, gentil, calmo, amoroso e compassivo consigo mesmo, em especial em circunstâncias aflitivas ou stressantes, como é o caso do *bullying* (Castilho & Gouveia, 2011; Find Your Joyful Life, 2024; Silva, 2020; Souza et al., 2021).

Segundo Beane (2011, p.41), “tanto os *bullies* como as vítimas são produtos da nossa sociedade e são reflexos da qualidade das nossas famílias, escolas e comunidades”. De facto, esta afirmação vem destacar a veracidade desta temática que tem sido alvo de preocupação das famílias e da restante comunidade, o que pode indicar que este crescimento de casos tem vindo a prejudicar o bem-estar, o desenvolvimento, a aprendizagem e a saúde deste jovens, afetando todo o meio em que o adolescente esteja inserido. Neste sentido, são múltiplos fatores de proteção e de risco que conduzem a que a violência escolar ocorra, em particular, junto dos alunos dos 2º e 3º ciclos, dado que esta nova geração é o futuro, e ela mesmo tem vindo a imitar e se adaptar ao contexto em que estão, por exemplo, a guerra que decorre na Ucrânia (Fernandes & Seixas, 2012). A pertinência deste estudo é procurar saber como as estratégias de *coping*, nomeadamente a empatia e a autocompaixão, podem influenciar os adolescentes a lidar com situações de *bullying*.

O presente estudo será organizado da seguinte forma: primeiramente, o enquadramento teórico, apontando que a estrutura da literatura será feita de acordo com as variáveis em análise. Seguidamente, será apresentado a metodologia adotado neste estudo, as suas hipóteses, procedimentos e respetivos instrumentos a utilizar. Para finalizar, é exposto os resultados desta investigação, seguidos pela discussão e conclusão do mesmo.

Enquadramento teórico

Definição de *Bullying*

Ao longo dos últimos anos, tem vindo a surgir diversos casos de violência nas escolas, e têm ganho maior pertinência nos media social, acarretando grande preocupação aos pais, alunos e à sociedade (Fernandes et al., 2016). Este fenómeno é denominado por *bullying*, e de acordo com Freire e Aires (2012), é definido como ações e comportamentos antissociais e violentos, que ocorrem em particular no meio escolar, praticados frequentemente por estudantes (Silva et al., 2021). O *bullying* é uma situação comum, que ocorre de forma persistente, acontecendo no decurso do desequilíbrio de poder a favor dos *bullies*, sendo mais propício a ocorrer na entrada dos alunos para o 2º ciclo, devido à passagem das fases do ciclo vital (particularmente a transição da segunda infância para a adolescência). Estas mudanças englobam alterações emocionais, sociais, físicas e de mentalidade nestes jovens. Todos os atos de agressão são associados pelo abuso de poder de um ou mais sujeitos sobre um outro ou vários, sendo que é fundamental a prevenção do *bullying*, promovendo a não-violência, através de ações de sensibilização ou programas de competências e estratégias de *coping*, dirigido à toda comunidade educativa (Marques, 2021; Mezzalira et al., 2021).

Segundo o Sistema Nacional de Saúde 24 (2023), o conceito de *bullying* é definido como uma relação violenta entre indivíduos, considerado uma “forma de crime e um problema de direitos humanos”, na qual podem estar envolvidos crianças ou adultos, rapazes ou raparigas, presenciando experiências como vítimas, testemunhas ou agressores. Esta desigualdade de poder pode potencializar o contexto escolar como um ambiente pouco seguro, trazendo consequências para aqueles que são vitimizados, sobretudo danos no bem-

estar dos jovens, prejudicando o seu desenvolvimento psicossocial e o processo de aprendizagem (Hikmat et al., 2024; Palade & Pascal, 2023).

São diversas as teorias que tentam explicar e prever as situações de bullying, e compreender o comportamento das crianças envolvidas. De acordo com a teoria clássica de Bronfenbrenner (1979), esta evidencia a essência complexa dos fatores do bullying, expondo o seu efeito nos cinco níveis do sistema respetivamente, microsistema, mesossistema, exossistema, macrossistema e cronossistema. Efetivamente, existe uma ligação entre estes atos violentos em relação aos pares, consequência das diversas interações que a criança tem com o meio em que está inserido. Contudo, é no microsistema que o aluno desenvolve as suas interações com os outros indivíduos à volta, em particular no contexto escolar, sendo impactante na vida do aluno, determinando a influência do *bullying* na vida da criança (Palade & Pascal, 2023).

Segundo Marques (2021), o conceito *bullying* é determinado como uma expressão de violência extrema entre pares no meio escolar, cujas particularidades são: (i) discrepância de poder entre a vítima e o agressor; ii) a intencionalidade de causar danos psicológicos e/ou físicos nos outros, por iniciativa própria; iii) a necessidade de distintos comportamentos indiretos e diretos, que fortifica essa ação violenta; iv) diligência nos papéis adotados pelos outros; e v) repetição e planificação do comportamento infundado (Franco et al., 2020; Silva et al., 2016). Deste modo, é necessário urgente prosseguir para uma intervenção eficaz e preventiva, de maneira a diminuir o *bullying* nas escolas (Fernandes et al., 2016).

Entretanto, tem emergido em vários estudos a preocupação de muitos pais, professores, e restante comunidade educativa, a eventualidade de confundir o *bullying* com jogos de lutas ou outros jogos de cariz mais violenta entre pares, em particular no sexo

masculino, durante os intervalos. Contudo, à luz da literatura, existem sinais dos quais se deve ficar atentos de forma a facilitar esta distinção notadamente: i) as expressões faciais dos estudantes envolvidos diretamente, isto é, se manifestarem emoções negativas, certamente é um ato de *bullying* ou agressão, e se for emoções positivas, é apenas um jogo de disputas; ii) as funções desempenhadas pelos jovens, ou seja, averiguar se existe um revezamento de papéis nesses jogos, ao ponto que em situações de *bullying*, são sempre os mesmos indivíduos a agredir; iii) a localização onde ocorre esse acontecimento, em outras palavras, verificar se no fim do jogo, se os alunos permanecem juntos, ou se afastam logo após um caso de *bullying*; e por fim, iv) a participação do estudante, assim dizendo, se esta for forçada, significa que se trata de uma situação de *bullying*, onde a vítima estará sendo intimidada, caso contrário, se for uma participação voluntária, nesse facto será apenas um jogo de lutas (Fernandes & Seixas, 2012).

É importante salientar, que para ser considerado *bullying*, é necessário que a ação seja intencional (com o propósito de magoar/humilhar outrem), e ocorra de forma repetidamente, ou seja, frequentemente (Hikmat et al., 2024).

Tipos de *Bullying*

Em relação as formas de manifestação do *bullying*, estas podem ser vivenciadas de forma direta, que exige um envolvimento mais presencial, ou de maneira indireta, onde não há confrontação frontal, como é o caso das ameaças online, por exemplo (Costa, 2019). Efetivamente, existem 6 tipos de *bullying*, nomeadamente: (a) verbal, que consiste em ataques com o uso da linguagem contra outrem (e.g. humilhar, provocar, gozar de características físicas ou de roupas, apelidar nomes); (b) físico, que corresponde a danos físicos e/ou materiais contra outro indivíduo (e.g. empurrar, bater, cuspir, roubar, perseguir, dar pontapés) ; (c) psicológico, aquando o *bullie* emprega uma mistura entre

comportamentos de humilhação e de ameaça para amedrontar os outros colegas (e.g. ameaçar, chantagear, pressão dos pares); (d) relacional ou social, quando o agressor tem o intuito de causar na vítima o isolamento social, por meio da sua influência nos relacionamentos interpessoais da vítima (e.g. espalhar mentiras, boatos, exclusão do grupo); (e) o *cyberbullying*, uma forma muito recorrente, através das redes sociais e outras tecnologias, devido a evolução destes meios que têm sido mal utilizados (e.g. dispersar rumores e mentiras, produzir perfis falsos do vitimizado, ofender alguém por meio das redes sociais, disseminar vídeos desadequados) ; e (f) sexual, quando esses atos violentos tornam-se de cariz sexual, acontecendo quando um estudante é alvo de ações, expressões ofensivas ou imagens de teor sexual (e.g. assediar, toques sem consentimento/ indesejados) (Fernandes et al., 2016; Fernandes & Seixas, 2012; Neves, 2020; SNS 24, 2023; Tessaro, 2022).

Características das Vítimas, Testemunhas e Agressores

Perante uma situação de *bullying*, este fenómeno envolve um conjunto de pessoas que podem agir de forma direta ou indireta, nomeadamente vítimas, agressores e testemunhas. Em concordância com a literatura, o conceito de vítima é definido como um indivíduo que está sujeito a sofrer por outrem, ameaças, agressão e intimidação (Fernandes & Seixas, 2012). As vítimas de *bullying* são caracterizadas como inseguras de si, fracas e tímidas, não tendo a capacidade de se defenderem destes atos e, por consequência, são propícias de sofrerem um nível alto de ansiedade. Estas, no geral, possuem poucas amizades, complicações em se comunicar com os outros, uma autoestima baixa, inferior ajustamento escolar, sentindo-se por vezes fracassados e tristes (Carvalho et al., 2017). Este conjunto de características também pode ser denominado de vítimas passivas. Não obstante, existem as vítimas agressivas, que apesar de terem os aspetos anteriormente

mencionados, elas diferem das passivas, na medida em que, estas tendem a responder perante um ataque (Costa, 2019; Fernandes & Seixas, 2012; Neves, 2020).

A maioria dos sinais que surgem numa criança ou jovem que esteja a ser vítima de *bullying* são frequentemente o isolamento social sem explicação, alterações do comportamento e de humor, preocupação e medo constante, incómodo em ir à escola, dificuldades no sono, dificuldade em criar laços de amizade, dificuldades na alimentação, diminuição do rendimento escolar, baixa autoestima, e comportamentos autodestrutivos (e.g. pensamentos suicida, fugas de casa, automutilação). Podem igualmente existirem outros sinais visíveis nomeadamente, feridas ou nódoas negras sem explicação aparente. Contudo, nem sempre estes sinais estão ligados a eventos de *bullying*, podendo também estarem associadas a situações do quotidiano (Gomes, 2022; SNS 24, 2023).

No que diz respeito aos agressores ou *bullies*, estes são definidos como a pessoa que pratica atos de humilhação, agressão e chantagem em outrem, considerado por estes mais vulnerável (Fernandes & Seixas, 2012). Assim existem dois tipos de *bullies*, respetivamente o agressor pró-ativo (o mais comum) e o agressor reativo. No que concerne ao primeiro perfil de *bullie* típico, este age para alcançar determinados objetivos e recompensas, através do uso da violência. Deste modo, é possível constatar três grandes motivações, particularmente as seguintes: i) a necessidade de adquirir para si os pertences dos outros; ii) a inevitabilidade do sentido de pertença, de importância e de aprovação pela rede de amizade; e iii) e o instinto de sobrevivência, que os conduz em magoar aqueles que se encontram mais desprotegidos. No que se refere aos *bullies* reativos, ou vítimas-provocadoras, o ato de violência emerge após uma reação. Nesta sequência, isto tange aos estudantes que se irritam facilmente, são agitados e na maioria dos casos não possuem amigos. Os mesmos têm dificuldades em regular as suas emoções, acabando por serem

alvos dos agressores pró-ativos. Por outro lado, os bullies apresentam uma maior vulnerabilidade em gerir a raiva e a frustração, em usar substâncias ilícitas, insucesso e abandono escolar, e terem uma postura muito conflituosa em relação com os outros (Beane, 2010; Costa, 2019; Fernandes & Seixas, 2012, Neves, 2020). Alguns dos sinais para identificar um agressor/ *bullie*, na maioria dos casos são: i) dificuldade em respeitar as regras; ii) gosto em instigar a autoridade dos pais e outras entidades; iii) o agressor tem a tendência de dominar e controlar os outros; iv) o bullie para alcançar o que almeja usa chantagens e ameaças; v) intimida os jovens com quem interage/ brinca; vi) uso da mentira com frequência; por fim, vii) tem alterações comportamentais, isto é, zanga-se facilmente (Gomes, 2022; OPP,2022; SNS 24, 2023).

É importante salientar que existe um terceiro indivíduo presente nos atos de *bullying*, especificamente as testemunhas, que são as que presenciam estas ações violentas, e que, muitas das vezes, não fazem nada perante tais comportamentos, devido ao medo que detêm dos agressores, das possíveis retaliações, acabando por se tornarem as próximas vítimas (Costa, 2019). Estes observadores, na maioria dos casos, expressam medo ou incomodo pelo contexto de agressão que testemunham, ou então usam as novas tecnologias, como é o caso do telemóvel, para filmarem/fotografarem estes tipos de atos, publicando posteriormente nas redes sociais, e ainda incentiva a continuação desses comportamentos de violência. Desta forma, podem apresentar dois papéis: sendo ativo (aqueles que ajudam durante a situação de agressão, quer para auxiliar a vítima ou apoiar o agressor) e passivo (apenas fica a presenciar a situação sem ter qualquer tipo de reação), perante ao *bullying* (Feijó et al., 2022; Silva, 2018).

O que fazer para ajudar uma vítima de *bullying*?

São diversos os casos em que os jovens são testemunhas, ficando com medo e sem reação para agir quando ocorre uma agressão. Mas quando ocorre este fenómeno, as crianças ou jovens devem reportar a situação a um adulto responsável, por exemplo, um professor ou um funcionário, contando o que viu e o que vivenciou (OPP, 2022). De outro modo, pode-se também ajudar de outra forma, estando sempre junto dos amigos que sofrem de *bullying*, de maneira a fazer companhia, protegendo-o, e fazendo com que o mesmo não fique sozinho, bem como alertar ao agressor que a ação que ele possa fazer não é a correta, e para parar de executá-la. Além disso, outra maneira de ajudar a vítima é iniciando uma conversa e verificando se a mesma se encontra bem e se necessita de ajuda (Gomes, 2022).

Estratégias para prevenir o *bullying*

Segundo a Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP) (2022), o envolvimento “dos pais, mães e cuidadores/as é essencial na prevenção do *bullying*”, sendo estes em casa a incentivarem a empatia e o respeito com os outros, e a observarem qualquer mudança de comportamento repentino.

É importante ouvir e compreender a situação que a criança nos traz, de modo a ver se se trata de *bullying* ou de um outra situação ocasional, falando sobretudo da importância do respeitar e lidar com as diferenças dos outros, estar atento na escola, maneiras de se defender, garantindo que eles entendam a gravidade do problema e se sentem seguros e confiantes para denunciar o *bullie*, e procurar ajuda quando necessário. Contudo, muitas crianças não se sentem bem ou confiantes para desabafarem abertamente com alguém responsável, com medo das represálias que possam advir, e portanto, é crucial garantir à criança um espaço seguro, e que ao contar estará ajudando a ele e a outras crianças, e

abordá-las de forma direta, procurando saber o que aconteceu e como reagiram. (Gomes, 2022).

A OPP aconselha aos pais e encarregados de educação que, se conseguirem identificar alguns dos sinais nos seus filhos de que eles possam estar a praticar atos de violência na escola, é fundamental intervir e trazê-los a razão, fazendo com que eles entendam que o que estão a fazer não é correto e não é “normal” um comportamento destes na sociedade, enfatizando que agressão não é o melhor caminho para se conseguir alcançar algo. Assim, é benéfico que os pais incutem nos seus ensinamentos a importância da empatia para com os outros, bem como desenvolver uma postura autocompassiva em nós, para que possamos compreender os nossos ideais, crenças e tolerar as frustrações (Neff, 2003; Neves, 2020). É importante ressaltar que ao tentar ajudar para que os nossos filhos não pratiquem *bullying* com os outros, não devemos usar com violência, mostrando apenas que o que está acontecendo magoa os outros e é um comportamento desadequado, sem recorrer o uso de castigos físicos, porque apenas “reforçará a crença de que a agressividade e o *bullying* são aceitáveis” (Gomes, 2022; OPP, 2022).

Dado que são nas escolas que ocorrem frequentemente casos de *bullying*, é o local perfeito para fazer prevenção, sendo um trabalho em equipa, na qual funciona entre os membros da comunidade educativa em colaboração com os pais e educadores das crianças ou jovens (Fernandes, 2024; Gomes, 2022).

No contexto preventivo do *bullying*, é essencial que as escolas prossigam a sua ação através de debates em sala de aula, propiciando aos alunos oportunidade de discussão e reflexão sobre a temática, que promovam ações de sensibilização aos pais, professores, funcionários e alunos, de modo que auxiliem a identificar e denunciar este tipo de comportamentos. Na escola e no recreio, é crucial desenvolver um ambiente de amizade e

respeito pelos outros, o respeito pela diferença, a empatia, e procurar estar atento a possíveis locais predispostos a ocorrer o *bullying*, nomeadamente: nas casas de banho, no recreio, nos corredores da escola, na cantina, e interferir ao menor sinal. Além disso, é importante desenvolver políticas *anti-bullying* nos estabelecimentos educativos, realizando programas de competências socioemocionais, com a colaboração de psicólogos, com o intuito de estimular o desenvolvimento da empatia, da resiliência e da autocompaixão (Gomes, 2022; OPP, 2022).

Fatores de Proteção e de Risco

De facto, podemos expor que os fatores de proteção e os fatores de risco (os que promovem as ações de *bullying*), são os mesmos, mas diferenciam-se de acordo com o seu conteúdo, (sendo ele negativo ou positivo), e a sua intensidade (baixa ou alta). Conforme Marques (2021, p. 9) o ambiente escolar é “uma das variáveis que tem sido significativamente associada à manifestação de comportamentos de *bullying*, estima-se que um clima acolhedor, seguro e positivo constitui um fator protetor”. Por outro lado, um contexto escolar inseguro é facilitador de ocorrer comportamentos de *bullying*, sendo então um fator de risco (Fernandes & Seixas, 2012; Marques, 2021).

Neste seguimento, é possível dividir os fatores que podem inibir ou estimular o *bullying*, relativamente: (a) fatores familiares; (b) fatores pessoais; (c) fatores sociais; e (d) fatores escolares (Beane, 2011; Fernandes & Seixas, 2012).

No que toca aos fatores familiares, é evidenciado a importância da transmissão de valores e crenças nas crianças, visto que estes podem ser os fomentadores de tolerância, de inclusão, de aceitação do outro, do apoio, e da solidariedade, senão teremos adolescentes conflituosos, egoístas, e a presença da supremacia perante os outros. A título de exemplo,

indivíduos preconceituosos possuem uma postura propiciadora do *bullying*, devido às suposições que detêm, e os valores inculcados pelos pais acerca da primazia. Outro exemplo, é quando pais demasiados permissivos na educação dos seus filhos, terão crianças cujo seu comportamento não possui regras ou limites, tornando-os mais impulsivos, com dificuldades em desenvolver algumas habilidades relevantes para a diminuição da agressão, como é o caso, a resolução de conflitos e a capacidade de se colocar na posição dos outros. Por outro lado, os estilos parentais inadequados, são um fator promovedor do *bullying*, na medida em que, adolescentes que passaram por negligências, maus-tratos, abandono, no futuro, os mesmos irão reproduzir tais comportamentos aprendidos pelos seus modelos, ou seja, pelos pais, em contextos fora da família, como por exemplo, no meio escolar (Fernandes & Seixas, 2012, Marques, 2021; Silva et al., 2021).

No que alude aos fatores pessoais, o temperamento da criança pode influenciar a forma como pensamos e agimos, podendo contribuir para a continuação deste atos violentos. Exemplificando, um indivíduo mais impulsivo e ativo, tem mais probabilidade de se tornar um *bullie*, do que um sujeito com um perfil mais calmo e passivo. Uma outra característica é a empatia em relação aos outros, na qual a falta de empatia é destacada como um fator de risco, devido a falta de sensibilidade de dor acarretada nos outros, na medida em que a empatia originará num fator de proteção (Fernandes & Seixas, 2012; Marques, 2021).

Relativamente aos fatores sociais, são apontados os media e os novos meios de comunicação como um risco, dado que sem a supervisão e a circulação de livre conteúdo de teor violento ou impróprio, conduz com que a sociedade de atualmente se dessensibilize perante o sofrimento dos outros. Por consequência, os mais novos face tais imagens farão reprodução das mesmas, dado que somos os modelos comportamentais. Por seu turno,

existe uma outra forma de *bullying*, já descrita acima, sobre o *cyberbullying*, que devido à má utilização das tecnologias recentes possibilita a impunidade dos *cybers*. Ademais, se as vítimas não denunciarem famílias e autoridades competentes, esses ataques irão continuar durante muito tempo, atingindo outras pessoas. Por outro lado, a assertividade, a cooperação, o autocontrole, e a empatia são ditos pelos investigadores como fatores de risco e de proteção, dado que a forma de ajudar o outro, a maneira de se autorregular face as situações de crise, e a preocupação e entendimento perante outrem, estando em défice, os mesmos contribuem para a prática de comportamentos menos adaptativos, como é o caso do *bullying* (Fernandes & Seixas, 2012; Neves, 2020). É importante sobressair a existência de muitos estudos que destacam que as debilidades nas capacidades sociais estão relacionadas ao envolvimento em ações de *bullying* (Rupp et al., 2018).

Por fim, os fatores escolares, que se refere sobretudo à qualidade do ambiente escolar, especificamente os seguintes aspetos: (i) (in)tolerância perante as diversidades; (ii) (des)encorajamento de métodos de denúncia; (iii) nível de intervenção dos docentes e funcionários da instituição em atos de *bullying*; (iv) (in)existência de controlo nos recintos escolares; (v) (in)existência de programas de intervenção e de ajuda aos alunos recém-chegados; e (vi) nível de conhecimento e de ajuste face a intervenção proveniente dos responsáveis da comunidade educativa, perante a frequência de comportamentos de *bullying* (Fernandes & Seixas, 2012).

Definição de *Coping*

São diversos os conceitos de *coping* que são salientados por vários investigadores. Segundo Antoniazzi e colaboradores (1998), a definição de *coping* “...tem sido descrito como o conjunto de estratégias utilizadas pelas pessoas para adaptarem-se a circunstâncias

adversas ou stressantes” (p.273). Neste sentido, o termo *coping* está associado à saúde e ao ajustamento social (Braga & Lisboa, 2010). Por seu turno, o *coping* é uma forma de enfrentamento face aos problemas, no qual as pessoas procuram regular as suas emoções durante a fonte de ameaça, possibilitando o mesmo de controlar de forma adequada as suas decisões (Saldanha, 2016).

De acordo com Gomes (2016) o *coping* é determinado pelas estratégias comportamentais e cognitivas adotadas pelos sujeitos, com o propósito de minimizar as respostas menos positivas provocadas por uma situação hostil. Em tom de curiosidade, a expressão *coping* traduzida para português está relacionada com termos como “enfrentamento”, “lidar com” ou “adaptar-se” (Saldanha, 2016).

Estratégias de *coping*

As estratégias de *coping* são um conjunto de mecanismos comportamentais e cognitivos mutáveis, próprio de um definido meio (Mallmann et al., 2018). Segundo Saldanha (2016) as estratégias de *coping* são “...um fator fundamental de ajustamento ou adaptação a situações de stresse e podem funcionar como mecanismos eficazes para reduzir os efeitos das emoções fortes provocadas por tais situações” (p.12). Os investigadores Braga & Lisboa (2010) assumem que aquando de uma situação adversa, os indivíduos tendem a agir ou pensar em formas de resolver o problema, empregando essas estratégias em posição de risco. São então ações conscientes e intencionais, que são ensinadas, experimentadas e descartadas, para lidar com eventos stressantes (Mallmann et al., 2018).

De acordo com alguns investigadores da Georgia State University, foi elaborado um estudo que consiste em analisar as estratégias de *coping* em duas vertentes, respetivamente a focado no problema e na emoção. Relativamente o enfrentamento focado no problema,

este compreendia que se devia enfrentar o problema de forma direta. Este método inicia-se com a conceção sobre o problema, apontando possíveis resoluções, e escolhendo a mais apropriada. Exemplificando, perante um evento de violência escolar, o jovem pode adotar as seguintes estratégias: i) chamar algum adulto e informar sobre a situação; ii) ignorar o agressor e as suas ameaças; iii) não retaliar a agressão; iv) mudança de turma ou de escola, caso o problema persista ou agrave; v) procurar um novo grupo de pares; e vi) se necessário, buscar ajuda de um psicólogo (BetterHelp, 2024; Gomes, 2022).

No que concerne às estratégias de enfrentamento focadas na emoção, estas centram-se em formas do indivíduo se sentir confortável e seguro, gerindo as suas emoções, resultantes das experiências de *bullying*, que podem auxiliar os efeitos deste fenómeno, nomeadamente: i) procurar um espaço calmo para chorar; ii) escrever um diário; iii) ouvir música; iv) fazer atividades que gostamos; v) passear pela natureza; vi) falar sobre os seus sentimentos com alguém de confiança; vii) praticar yoga, mindfulness e outras técnicas de respiração (BetterHelp, 2024; SNS 24, 2023).

Para além destas estratégias acima mencionadas, existem outros mecanismos igualmente importantes, que são competências que estão inerentes nos indivíduos, nuns mais desenvolvidos que outros, mas que podem ser estimulados durante a vida. As estratégias de *coping* utilizadas neste estudo foram a empatia e a autocompaixão, dada a sua relação com o *bullying*, por serem mecanismos protetores (Gonymor, 2016; Silva, 2020; Souza et al., 2021).

Relativamente à estratégia empatia, esta é um mecanismo de *coping* para lidar com situações adversas, neste caso, o *bullying* escolar. A empatia, por sua vez, pode atuar nestas situações como um fator protetor, quando em níveis elevados, e por contrário, um fator de risco, quando os níveis são baixos. Contudo, a empatia é uma competência crucial na

minimização dos casos de bullying. São vários estudos que comprovam que o perfil de um *bullie* é caracterizado como um perfil com pouca empatia, reforçando assim o aumento de comportamentos violentos, bem como a ampliação de atitudes passivas por parte das testemunhas. Por sua vez, alunos com elevados níveis de empatia têm a tendência a serem mais colaborativos e ativos na defesa das vítimas deste fenómeno (Hikmat et al., 2024; Neves, 2020; Pereira, 2020; Souza 2017). Muitos estudos comprovam que treinar a empatia nos alunos desde muito cedo nos anos escolares, os níveis de empatia aumentam significativamente, reduzindo os casos de *bullying* (Palade & Pascal, 2023). A empatia, sendo uma estratégia de *coping*, é um mecanismo chave para lidar perante o comportamento violento entre os alunos. Não obstante, é essencial reconhecer as respostas empáticas das vítimas e da empatia promovida pelos *bullies*, visto que o desenvolvimento desta competência possibilita nestes agressores elevar a sua consciência emocional, permitindo que os mesmo compreendam as consequências nefastas que os seus atos causam no próximo. Por seu turno, é fulcral entender as reações desta componente no meio onde o indivíduo se insere, dado que o contexto pode possibilitar padrões comportamentais positivos e fortalecer as regras sociais contra o bullying, estabelecendo uma relação social mais adequada, e diminuindo o *bullying* escolar (Kikmat, 2024).

O ideal seria implementar nos estabelecimentos educativos programas de intervenção e campanhas de conscientização, de maneira a promover o treino de aptidões sociais e emocionais, desenvolver um espírito autocompassivo, tolerante e o respeito pelas diferenças, com o intuito de minimizar a incidência de *bullying* escolar. Seria benigno ampliar o entendimento e a capacidade de resposta empática dos alunos, de forma a tornar esta estratégia mais eficaz perante situações de violência nos jovens (Hikmat et al., 2024).

No que toca à outra estratégia, a autocompaixão, pode ser usada para lidar com os *bullies*. Efetivamente, os agressores possuem um perfil de baixa empatia, maior ansiedade e dúvida, o que resulta nestes comportamentos violentos. Eles igualmente têm pouca confiança em si e não acreditam no seu potencial, tendo a crença que os outros também são assim. Face a esta eventualidade, é crucial que o jovem mostre uma postura confiante, segura de si, auxiliando-o a lidar com a situação, diminuindo os efeitos do *bullie*. Além disso, quando se é vítima de bullying, é importante não baixar a guarda, não se isolar e não ter pensamentos negativos, pelo contrário, sendo otimista e usar a autocompaixão a seu favor, de modo a combater este fenómeno, acreditando nas suas potencialidades. Para tal, existe uma abordagem dos Quatro S's, na qual a estratégia compaixão é utilizada para lidar com o bullying, respetivamente: i) demonstrar preocupação com o outro (mesmo sendo o agressor), questionando sobre os seus sentimentos, se precisam de ajuda e perguntar o motivo de estarem chateados, e se necessário prestar apoio; ii) falar é outro meio de proteção, dado que retiram poder a estes *bullies*, e também fazendo com que este acontecimento capte a atenção por pessoas mais competentes a lidar com acontecimentos deste género, inclusive levando a cessação da ocorrência. Assim é primordial não temer face às ameaças, e falar/pedir ajuda a alguém de confiança que poderá ajudar; iii) sorrir e ser simpático é outra estratégia da autocompaixão que permite uma sensação de bem estar, e também nos relacionamentos, sendo então o sorriso uma arma para afastar o agressor; por fim, iv) ser grato e dizer obrigado, é um meio de evitar que o *bullie* continue os atos, dado que ao agradecer o feedback, estará terminando ali a confusão, demonstrando que, apesar de não concordar com as suas ações, beneficiou da educação e da gratidão para detê-los (Cunha, 2013; Find Your Joyful Life, 2024; Souza et al., 2021; Silva, 2020).

De facto, a autocompaixão é considerada uma estratégia de *coping* de reorganização cognitiva positiva, na medida em que este tipo de mecanismo compreende numa reinterpretação da situação adversa, de maneira a torná-la uma forma positiva. Assim, tendo uma visão mais clara e objetiva do mundo, aceitar as suas emoções e as suas limitações, permite que o indivíduo se autorregule mais eficaz (Ferreira, 2021; Neff, 2003).

Definição de Empatia

São amplas as definições para a variável empatia, deste modo, este conceito não se assume consensual na literatura. Não obstante, alguns autores caracterizam a conceção de empatia como um fator atual, na medida em que o desenvolvimento e o comportamento dos indivíduos influenciam a relação interpessoal e a prevenção da violência entre pares. Ademais, esta auxilia os sujeitos no entendimento de perceções distintas dos demais, e também a experienciar sentimentos congruentes, mas não semelhantes, ao vivenciar os acontecimentos, emoções e frustrações dos indivíduos, ou seja, detêm a capacidade de se colocar no lugar do outro (Marques, 2021; Rupp et al., 2018; Souza, 2017).

É de salientar que a empatia pode ser dividida em duas partes, nomeadamente a componente afetiva e cognitiva. Neste sentido, relativamente a vertente afetiva engloba a habilidade de manifestar uma resposta afetiva face ao estado emocional do sujeito, mais especificamente, a aptidão de partilhar as vivências emocionais de outras pessoas. No que toca a empatia cognitiva, esta abarca a competência do adolescente de adotar outro ponto vista, além do seu, compreendendo a experiência de outrem (Marques, 2021; Pechorro et al., 2018; Pereira, 2020).

Definição de Autocompaixão

Conforme Souza e colaboradores (2021), a autocompaixão é caracterizada “como uma postura/atitude calorosa, não-avaliativa e sensível do indivíduo ao experimentar sofrimento e a emissão de pensamentos, sentimentos e comportamentos para alívio e conforto” (p.809), sendo por sua vez compreendida com uma estratégia de autorregulação emocional adaptativa e eficiente, com vista a lidar com as frustrações, pensamentos, situações e emoções mal adaptativas (Cunha et al., 2013; Gonçalves et al., 2021; Neff, 2003). Efetivamente, a autocompaixão está relacionada com alguns fatores positivos associados a saúde mental, respetivamente a resiliência, o contentamento com a vida, e a diminuição da depressão e quadros de ansiedade (Antunes, 2021; Souza et al., 2021).

No entanto, existe um modelo teórico que visa elucidar acerca da origem do construto da compaixão. Este paradigma é denominado de Terapia Focada na Compaixão (TFC), consolidada por Paul Gilbert, destinada para utentes que exibiam elevados níveis de autocrítica e vergonha (Gilbert, 2019; Rijo et al., 2014).

Neste seguimento, e segundo Souza e colaboradores (2021) “o modelo da Neff define que uma postura autocompassiva envolve a combinação e interação de três elementos: a bondade consigo, o senso de humanidade compartilhada e o mindfulness” (p.811) (Neff, 2003). O senso de humanidade compartilhada (ou humanidade comum) é entendido como a habilidade do sujeito criar ligações interpessoais, de maneira a compreender as próprias vivências, inclusive experiências mais traumáticas e dolorosas. Neste sentido, por meio deste aspeto, a pessoa sente-se mais próximo e ligado aos outros. No que cinge a bondade consigo (ou autobondade), esta é caracterizada como uma postura compassiva, amigável, complacente e calorosa do indivíduo consigo mesmo. Assim, esta componente envolve ter uma atitude simpática e solidária perante momentos de desilusão e

de falha. Por fim, o mindfulness cinge uma posição observadora e atenta às emoções dos outros, sem juízos de valor ou supressão. Esta competência propicia a pessoa identificar o sua própria tristeza, o que por vezes pode ser complicada em sujeitos muito penalizadores e críticos consigo mesmos (Antunes, 2021; Neef, 2003; Silva, 2020; Souza et al., 2021).

Além destas competências mencionadas acima, existem outros elementos inerentes na dimensão negativa da autocompaixão, respetivamente: isolamento, sobre identificação e autocriticismo. O isolamento quando em níveis elevados, tende que o indivíduo se retraia, isolando-se de tudo ao seu redor, não permitindo que alguém o ajude. A competência de sobre identificação trata-se de um sentimento de obsessão e frustração que se tem sobre algo que corre mal ou foge do seu controle, fazendo com que a pessoa fique constantemente a pensar sobre a situação, deixando de ter uma visão equilibrada ou mais objetiva. Já o autocriticismo, é sobretudo quando o sujeito julga as suas próprias ações e pensamentos, tendo uma postura negativa sobre si e sobre as suas inadequações, com uma grande dificuldade em desenvolver competências de autoaceitação (Castilho et al., 2015; Cunha, 2013; Neef, 2003; Souza et al., 2021).

Efetivamente, indivíduos que possuam níveis altos de autocompaixão face a situações adversas ou de insucesso, estes conseguem ter uma postura compreensiva, tolerante e empática, admitindo que cometer erros faz parte da condição humana, isto é, são acontecimentos que ocorrem em todas as pessoas, inclusive connosco. Assim, pessoas autocompassivas com esta visão, mantêm uma atitude mais equilibrada e clara acerca da situação, evitando as emoções negativas, por exemplo a frustração (Castilho & Gouveia, 2011).

Investigação acerca das variáveis em estudo

Com base na investigação, foram encontrados alguns estudos que abordam o *bullying* correlacionado com outras variáveis, nomeadamente a empatia e a autocompaixão, fatores estes sendo estratégias de *coping* para lidar com situações de crise.

Em primeiro lugar, num estudo de Neves (2020), o mesmo indica que a empatia está relacionada a fracos níveis de violência, podendo inclusive, fomentar no indivíduo que adota atos de agressão, sentimentos de remorso. Assim, esta variável é um preditor no que toca a prática de comportamentos adaptados, em vez de comportamentos adversos, para com outrem. O autor acrescenta que as meninas manifestam mais empatia do que os rapazes, e demonstram menos comportamentos de *bullying* verbal e de agressão indireta em comparação ao sexo oposto. Além disso, o autor aponta que é no sexo masculino a maior prevalência de agressores (Acosta et al., 2018; Neves, 2020).

Uma outra pesquisa de Souza (2017) infere que os *bullies* tendem a ser indivíduos que possuem pouca empatia, provenientes na maioria dos casos, de famílias desestruturadas, cujos relacionamentos interpessoais é fraco ou escasso. De acordo com o estudo de Pereira (2020), os “indivíduos envolvidos em *bullying* como ofensores apresentam baixos níveis de empatia” (p.63) enquanto as vítimas apresentam níveis altos de empatia, quer ao nível afetivo e cognitivo.

Factualmente, existem muitas investigações que apontam que os alunos do sexo masculino estão frequentemente envolvidos em casos de *bullying*, participando como agressores ou vítimas, do que no sexo feminino. Nesta sequência, é mais prevalente os rapazes aplicarem posturas mais violentas, antissociais e diretas (Feijó et al., 2020; Marques, 2021). Contudo, a explicação destas diferenças, consoante o sexo, deve-se ao facto de as raparigas exibirem os seus sentimentos nas suas relações entre pares, enquanto

os rapazes preferem demonstrar a sua posição, e encobrir as suas emoções nestes ambientes (Neves, 2020). Por seu turno, a prevalência dos atos de violência no contexto escolar, propende a crescer, desde o começo da escolaridade até ao 8º ano, o que coincide com a idade dos 13 a 14 anos (Feijó et al., 2020; Marques, 2021).

Numa investigação de Costa (2019), é possível constatar que o sexo feminino manifesta maiores recursos e níveis de resiliência, comparativamente ao sexo masculino, na medida em que as raparigas empregam formas mais passivas de enfrentar as adversidades, ou recorrem ajuda de terceiros (Dias & Cadime, 2017). Por seu turno, as mesmas em situações de risco são mais prováveis de utilizar estratégias de *coping* relacionais entre os pares e adultos, do que os rapazes. Além disso, o investigador aponta que quando o nível de resiliência é elevado, os comportamentos agressivos reduzem, seja para as vítimas e seja para os *bullies*, o que vem comprovar que esta variável é crucial para os adolescentes lidarem com situações de bullying, se defenderem e ultrapassarem essa fase (Costa, 2019).

No estudo de Souza e colaboradores (2021) é indicado que os jovens que detêm mais autocompaixão, em relação ao que têm níveis mais baixos, podem enfrentar de maneira distinta ao confrontar-se por situações de *bullying*, em particular, ao utilizar o fator da humanidade compartilhada, com vista a compreender que a sua vivência é algo que pode acontecer com outrem. Além do mais, adolescentes com uma atitude mais autocompassiva, desenvolve estratégias de *coping* mais adaptativas, diminuindo a fragilidade face a vitimização, como também está apto a reconhecer e entender o sofrimento do outro, respeitando e apoiando o próximo, ou seja, possuem mais empatia (Cunha et al., 2013; Silva, 2020; Souza et al., 2021).

Numa investigação elaborada por Gonynor (2016) com adolescentes, o investigador destaca que há uma associação negativa entre as vítimas alvo de *bullying* e a

autocompaixão. Por outro lado, as componentes autobondade e humanidade compartilhada potencializa os jovens a serem mais simpáticos, empáticos, e compreensivos com as emoções provenientes de um acontecimento de humilhação (Gonynor, 2016; Souza et al., 2021). À luz da literatura, um indivíduo que possui maiores níveis de autocompaixão, são propensos a serem espectadores ativos em situações de bullying, isto é, ao presenciarem a agressão são capazes de agir para auxiliar a vítima (Souza et al., 2021).

Seguidamente no estudo de Cunha (2013), ele refere que é no sexo feminino que os níveis de mindfulness são baixos, comparativamente ao sexo oposto. Igualmente, são as raparigas que são propensas a vivenciar alguma situação de bullying ou outro evento stressante devido aos elevados níveis de autocompaixão negativa, nomeadamente os fatores autocrítica, sobre identificação e isolamento.

Em contrapartida, Mingheli & Abílio (2014) nas suas pesquisas constataram que existe uma relação entre o bullying e o ano escolar, em que no 5º ano, é o ciclo que estão mais agrupadas o número de vítimas, devido serem os novos alunos naquele recinto escolar, e também por serem caracterizados como mais vulneráveis às ameaças e aos atos de humilhação pelos alunos mais velhos. Por sua vez, é no 9º ano que existem maior número de agressores, devido a crença que têm face ao poder que podem exercer nos alunos mais novos. Ademais, é relatado que a maioria das testemunhas está presente no 6º e 7º anos, caracterizados por espectadores pouco ativos face às situações de *bullying*.

Por fim, numa investigação de Santos (2011), é indicado que os alunos que têm altos níveis de empatia cognitiva, estão mais suscetíveis a ser vítimas. Por outro lado, o estudo afirma que existe uma correlação negativa entre a empatia afetiva e a idade, ou seja, os alunos mais velhos possuem menos empatia afetiva, face aos jovens mais novos (com idades inferior a 12 anos). Por seu turno, é nos adolescentes com idades superior os 13 anos

que são considerados o público menos provável a ter uma vivência como vítima, sendo apenas nos alunos mais novos, a maior incidência de casos de *bullies* e de vítimas (Silva et al., 2019).

Metodologia

A metodologia adotada consiste num design misto, essencialmente quantitativo, e com uma questão aberta (“Já vivenciaste alguma experiência de *bullying*? Se sim, quando/como vivenciou tal momento?”). É do tipo transversal, cujo obtenção e análise dos resultado utilizará recursos ao IBM SPSS Statistics Base (versão 29.0) (Creswell, 2007), bem como a análise de conteúdo da questão aberta.

Como mencionado anteriormente, as variáveis a estudar neste estudo são as seguintes: (a) *bullying*; (b) empatia; e (c) autocompaixão. Esta investigação tem assim como objetivo geral analisar as estratégias de *coping*, respetivamente a empatia, e a autocompaixão, que os adolescentes (vítimas, agressores e testemunhas) têm para lidar com situações de *bullying* e de adversidades.

Hipóteses de Investigação

Traduzindo-se numa maneira mais organizada o objetivo e a literatura identificado acima, caberá á investigação aqui demonstrada, apurar se se confirmam as seguintes hipóteses:

H1: Os adolescentes envolvidos no *bullying* (vítimas, testemunhas e agressores) não possuem estratégias de *coping* (empatia e autocompaixão).

H2: A autocompaixão no sexo feminino é superior ao sexo masculino.

H3: O papel do agressor é superior no género masculino do que no género feminino.

H4: O papel de testemunha é superior nas alunas do que nos alunos.

H5: A empatia (afetiva e cognitiva) nas raparigas é superior em relação aos rapazes.

H6: A autocompaixão e as experiências de *bullying* (agressor e testemunha) é superior no 3º ciclo, do que no 2º ciclo.

H7: A empatia é superior no 2º ciclo do que no 3º ciclo.

H8: O papel de testemunha é superior nos alunos \geq a 13 anos.

H9: A empatia afetiva é superior nos alunos \leq a 12 anos.

H10: O papel de vítima é superior no género feminino do que no sexo oposto.

Participantes

A presente investigação tem como população alvo os alunos dos 2º e 3º ciclos da RAM, pertencentes de 5 escolas aleatórias, com uma amostra de 413 participantes. Para a recolha da amostra adotou-se um método de amostragem por conveniência. No total são 205 alunos são do género feminino (49.6%), 206 do sexo masculino (49.9%) e 2 que se identificam como “outro” (0.5%). No que toca a faixa etária (Tabela 1), os participantes têm idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos, cuja idade média de 12.61 anos ($DP = 1.62$).

Tabela 1.

Distribuição da amostra por idades

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	10.00	47	11.4	11.4	11.4
	11.00	71	17.2	17.2	28.6
	12.00	78	18.9	18.9	47.5
	13.00	83	20.1	20.1	67.6
	14.00	78	18.9	18.9	86.4
	15.00	46	11.1	11.1	97.6
	16.00	8	1.9	1.9	99.5
	17.00	2	.5	.5	100.0

Total	413	100.0	100.0
-------	-----	-------	-------

Relativamente ao ano de escolaridade (Tabela 2), a totalidade da amostra, 76 alunos (18.4%) pertence ao 5º ano, 76 crianças (18.4%) frequenta o 6º ano, 85 (20.6%) ao 7º ano, 80 (19.4%) ao 8º ano, e 96 (23.2%) ao 9º ano.

Tabela 2.

Distribuição da amostra por anos escolares

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	5.00	76	18.4	18.4	18.4
	6.00	76	18.4	18.4	36.8
	7.00	85	20.6	20.6	57.4
	8.00	80	19.4	19.4	76.8
	9.00	96	23.2	23.2	100.0
	Total	413	100.0	100.0	

Instrumentos de Medida

No que diz respeito aos instrumentos, serão empregues nesta investigação quatro escalas de medida (respetivamente, o questionário identificação dos participantes do *bullying*, da autocompaixão, e da empatia), incluindo também um questionário sociodemográfico.

No questionário sociodemográfico será abordado questões acerca do género, da idade, do ano de escolaridade, exemplos de situação de adversidade e sua frequência.

Questionário Identificação dos Participantes do *Bullying* (QIPB) (Neves et al., 2018)

O QIPB é composto por 17 itens, em que tinha como fim, identificar os participantes do fenómeno *bullying*, em contexto escolar. Este instrumento é constituído por uma escala tipo Likert, contendo quatro opções de resposta (respetivamente nunca;

poucas vezes [1 a 2 vezes por mês]; muitas vezes [3 a 4 vezes por semana]; constantemente [mais de 5 vezes por semana]), sendo incorporado nos itens, três grupos de participantes, nomeadamente os agressores (8 itens) (e.g. “Ajudei um colega a empurrar com muita força outro colega”), as vítimas (5 itens) (e.g. “Gozaram comigo ou ameaçaram-me”), e as testemunhas (4 itens) (e.g. “Vi um colega a empurrar com muita força outro colega”). Ademais, este questionário possui uma boa consistência interna, possuindo um Alfa de Cronbach de .85, sendo assim caracterizada uma ferramenta apropriada com ótimas qualidades psicométricas, fornecendo deste modo, um novo instrumento sobre esta temática para o progresso da avaliação psicológica do nosso país (Neves et al., 2018). No presente estudo, a consistência interna é semelhante à das autoras deste instrumento (ver tabela 3).

Escala de Autocompaixão (versão portuguesa de Castilho et al., 2015)

Esta escala é a versão portuguesa da escala original *Self-Compassion Scale*, desenvolvida e validada por Kristin Neff (2003), em que tem como finalidade avaliar a autocompaixão, em três níveis da mesma, nomeadamente, o mindfulness, a autobondade e a humanidade comum (Castilho et al., 2015; Neff, 2003).

Neste sentido, este instrumento, adaptado para a população portuguesa, de Castilho e colaboradores, (2015), e que será utilizado para a investigação, é uma medida de autorrelato, com 26 itens que estudam as componentes anteriormente abordadas, dividindo-se em seis subescalas, respetivamente: (i) Isolamento (4 itens) (e.g. “Quando me sinto com muitas dificuldades tendo a pensar que para as outras pessoas as coisas são mais fáceis”) ; (ii) Mindfulness (4 itens) (e.g. “Quando alguma coisa me aborrece ou entristece tento manter o meu equilíbrio emocional”) ; (iii) Autobondade (5 itens) (e.g. “Tento ser carinhoso comigo próprio quando estou a sofrer emocionalmente”); (iv) Sobre Identificação (4 itens) (e.g. “Quando alguma coisa dolorosa acontece tendo a exagerar a sua

importância”); (v) Autocriticismo (5 itens) (e.g. “Sou intolerante e pouco paciente em relação aos aspetos da minha personalidade que não gosto”); e por fim, (vi) Humanidade Comum (4 itens) (e.g. “Quando as coisas me correm mal vejo as dificuldades como fazendo parte da vida, e pelas quais toda a gente passa”). Por sua vez, a cotação desta medida consiste no somatório da classificação dos 26 itens, sendo que é cotado numa escala de Likert, de 5 pontos em cada item (em que 1 equivale a “quase nunca”, e 5 corresponde a “quase sempre”), além de que este instrumento de autorresposta possibilita igualmente a aquisição de resultados parciais, na qual pontuações altas significam que os níveis de autocompaixão são mais elevados (Castilho et al., 2015).

No que diz respeito aos dados psicométricos, na versão original de Neff (2003), o instrumento mostra uma fiabilidade de (.93), e de consistência interna satisfatória de (.92) (Castilho & Gouveia, 2011; Castilho et al., 2015). No presente estudo, a fiabilidade é ligeiramente inferior aos autores, contudo mantém-se uma consistência interna satisfatória (ver tabela 3).

Escala Básica de Empatia – (BES-A) (versão breve, portuguesa de Pechorro et al., 2018)

Com a designação Basic Empathy Scale – BES, versão original de Jolliffe e Farrington, (2006) é uma mensuração de autorresposta, composto por 20 itens, com o objetivo de medir duas componentes da empatia em jovens, especificamente a empatia cognitiva (que detém 9 itens), e a empatia afetiva (11 itens). A cotação do mesmo corresponde de uma pontuação de até 5 pontos em cada item (cujo 1 corresponde “discordo totalmente”, e 5 “concordo totalmente”), e classificações elevadas apontam que esses indivíduos possuem níveis de empatia mais alto. É importante salientar que esta versão apresenta bons resultados psicométricos, ao nível da fiabilidade e validade (Jolliffe & Farrington, 2006; Pechorro, et al., 2018).

Em contrapartida, será empregue neste estudo a versão reduzida de sete itens, da escala de Pechorro e colaboradores, (2018) denominada por BES-A, destinada e adaptada para a população portuguesa, em particular, para os adolescentes. Os sete itens estão divididos em duas categoria da empatia, nomeadamente a empatia cognitiva (4 itens) (e.g. “Quando as pessoas se sentem em baixo, geralmente costumo perceber como elas se sentem”), e a empatia afetiva (3 itens) (e.g. “Depois de falar com um amigo que está triste, geralmente fico triste”). No que concerne aos dados psicométricos, esta escala possui uma fiabilidade acima de .70, o que se fundamenta a aplicação da BES-A neste estudo, e para a amostra em análise (Pechorro et al., 2018). No presente estudo, na empatia afetiva a consistência interna é superior ao dos autores da escala ($\alpha = .785$; $\Omega = .794$).

Tabela 3.

Consistência Interna das Subescalas da Bateria de Instrumentos

Subescalas	Alfa de Cronbach	Ômega
Empatia Afetiva	.785	.794
Empatia Cognitiva	.673	.675
Autobondade	.577	.575
Autocriticismo	.783	.784
Humanidade Comum	.693	.695
Isolamento	.816	.815
Mindfulness	.633	.631
Sobre Identificação	.761	.763
Agressor	.814	.811
Vítima	.822	.827

Testemunha	.758	.761
------------	------	------

Procedimentos

O seguinte projeto de investigação que esteve na base deste estudo, bem como o consentimento informado e o respetivo questionário, foram analisados pelo Encarregado de Proteção de Dados, e igualmente pela Comissão de Ética da Universidade da Madeira, tendo-se recebido de ambas as entidades, o parecer favorável, consultável nos Anexos A e B, de forma a poder avançar com o projeto junto das escolas, tendo início a recolha de dados a partir de 18 de fevereiro de 2024.

Posteriormente, foi solicitada a autorização junto da DRE (anexo C), da qual obteve-se parecer favorável e, seguidamente, foi contactadas as direções de escolas da região em busca da aprovação das mesmas, para a implementação da investigação, de modo a entregar os consentimentos informados aos diretores de turma, para prosseguir o estudo.

Deste modo, os dados foram recolhidos numa única fase, com a aplicação de um questionário em formato papel e a recolha dos consentimentos, pela investigadora. No referente consentimento informado (anexo D), evidenciou-se que todas as respostas dos participantes são confidenciais e anónimas, para fins de investigação e estatísticos, com o conhecimento de que poderiam desistir em qualquer momento. Os resultados desta recolha serão expostos em termos globais. Ademais, os alunos foram informados que poderiam contactar o investigador responsável, por meio do email disponibilizado no final da autorização, em caso de qualquer esclarecimento ou dúvida. De seguida, no começo do questionário, serão recolhidas as variáveis sociodemográficas, nomeadamente o género, a idade e o ano escolar. Na última parte, incluir-se-ão as variáveis que são pertinentes para o estudo, relativamente às experiências de *bullying*, a empatia e autocompaixão. Todos os

instrumentos empregues, bem como as suas qualidades psicométricas foram avaliadas tendo por suporte a amostra desta investigação, que se descreve mais detalhadamente na secção abaixo.

Procedimentos de Análise de Dados

Procedimentos estatísticos

Para o registo, análise e tratamento de dados foi utilizado o software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS Statistics – versão 29.0).

No que concerne aos procedimentos estatísticos, ao longo deste estudo foi executado diversas etapas, nomeadamente: (i) o cálculo da consistência interna dos instrumentos aplicados, através do Alfa Cronbach e do Ômega; (ii) a análise descritiva das variáveis em estudo com medidas de tendência central; (iii) o diagnóstico dos níveis da autocompaixão, *bullying*, e empatia; (iv) as correlações de Pearson para analisar as associações entre as variáveis; e por fim (v) as análises intergrupais através de testes *t* Student, incluindo as variáveis em estudo e as sociodemográficas;

Análise de conteúdo da questão aberta

Para analisar a questão aberta “Já vivenciaste alguma experiência de *bullying*? Se «sim», quando/ como vivenciou tal momento?” empregou-se o método de análise de conteúdo. As análises feitas contêm diversas respostas sobre experiências de *bullying* vivenciadas ou testemunhadas pelos participantes. Para tal, deve-se identificar nesta pergunta, diversos padrões, frequências e categorias de resposta.

Assim, esta análise foi realizada tendo em conta as seguintes etapas, nomeadamente:

- i) leitura exploratória do conteúdo em geral; ii) codificação e identificação de categorias ou

temas recorrentes; iii) agrupar as respostas por categorias; iv) contar a frequência de cada grupo; e v) análise interpretativa dos dados, e extrair os insights.

Resultados

Diferenças intergrupais consoante o género

Os dados demonstram que existem diferenças estatisticamente significativas nas variáveis relativas ao *bullying*, e nas estratégias de *coping*: autocompaixão e empatia, consoante o sexo dos alunos (tabela 4 e anexo E).

Relativamente às experiências de *bullying*, no papel agressor ($t = -4.94$; $gl = 391$; $p = .000$) a média do género masculino ($M = 10.10$; $DP = 2.90$) é superior ao género feminino ($M = 8.93$; $DP = 1.61$); no fator testemunha ($t = 3.67$; $gl = 403$; $p = .000$) a média do sexo feminino ($M = 9.19$; $DP = 2.49$) é superior em relação ao sexo masculino ($M = 8.31$; $DP = 2.33$); e na variável vítima ($t = 2.48$; $gl = 3.93$; $p = .014$) a média do sexo feminino ($M = 9.76$; $DP = 3.24$) é mais elevada quanto ao masculino ($M = 8.95$; $DP = 3.24$);

Na variável autocompaixão, na subescala autocriticismo ($t = 4.37$; $gl = 402$; $p = .000$) a média do sexo feminino ($M = 14,60$; $DP = 4.79$) é superior ao género masculino ($M = 12.56$; $DP = 4.57$);. No isolamento ($t = 4.34$; $gl = 403$; $p = .000$) cuja média do sexo feminino ($M = 11.41$; $DP = 4.27$) é superior ao sexo masculino ($M = 9.59$; $DP = 4.19$); na variável sobre identificação ($t = 4.35$; $gl = 398$; $p = .000$) em que a média do sexo masculino ($M = 9.37$; $DP = 3.43$) é inferior em relação ao sexo feminino ($M = 11.02$; $DP = 4.10$).

Por fim, quanto a empatia, na subescala empatia afetiva ($t = 6.20$; $gl = 407$; $p = .000$) a média do sexo masculino ($M = 7.52$; $DP = 2.74$) é mais baixa que no feminino ($M =$

9.24; $DP = 2.88$). Na subescala empatia cognitiva ($t = 3.08$; $gl = 409$; $p = .002$) a média das raparigas ($M = 16.27$; $DP = 2.26$) é superior aos rapazes ($M = 15.53$; $DP = 2.58$).

Tabela 4.

Resultados das variáveis do estudo consoante o género

	Género	N	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>EPM</i>	<i>p</i>
Autobondade	Feminino	199	14.30	5.69	.40	.160
	Masculino	200	13.60	4.23	.30	
Autocriticismo	Feminino	201	14.60	4.79	.34	.000
	Masculino	203	12.56	4.57	.32	
Humanidade Comum	Feminino	200	11.81	3.62	.26	.104
	Masculino	202	11.25	3.31	.23	
Isolamento	Feminino	203	11.41	4.27	.30	.000
	Masculino	202	9.59	4.19	.29	
Mindfulness	Feminino	199	11.52	3.10	.22	.718
	Masculino	203	11.64	3.43	.24	
Sobre Identificação	Feminino	198	11.02	4.10	.29	.000
	Masculino	202	9.37	3.43	.24	
Agressor	Feminino	198	8.93	1.61	.11	.000
	Masculino	195	10.10	2.90	.21	
Vítima	Feminino	195	9.76	3.24	.23	.014
	Masculino	200	8.95	3.24	.23	
Testemunha	Feminino	201	9.19	2.49	.18	.000
	Masculino	204	8.31	2.33	.16	
Empatia Afetiva	Feminino	204	9.24	2.88	.20	.000
	Masculino	205	7.52	2.74	.19	
Empatia Cognitiva	Feminino	205	16.27	2.26	.16	.002
	Masculino	206	15.53	2.58	.18	

Nota. *M* = Média; *DP* = Desvio Padrão; *EPM* = Erro Padrão da Média;

Diferenças intergrupais consoantes os ciclos escolares

De acordo com os dados recolhidos, é possível verificar (tabela 5 e anexo F) que as variáveis em estudo não apresentam diferenças significativas consoante os ciclos escolares, exceto na subescala empatia afetiva ($p = .029$), em que o 2º ciclo ($M = 8.79$; $DP = 2.76$) apresenta resultados elevados em comparação ao 3º ciclo ($M = 8.14$; $DP = 3.01$).

Contudo, há uma tendência de o 3º ciclo ter valores superiores ao 2º ciclo, nos fatores mindfulness ($M = 11.64$; $DP = 3.40$), sobre identificação ($M = 10.25$; $DP = 3.88$), agressor ($M = 9.52$; $DP = 2.52$) e testemunha ($M = 8.89$; $DP = 2.54$), embora não seja estatisticamente significativo.

Tabela 5.

Resultado das variáveis do estudo consoante os ciclos escolares

Subescalas	Ciclo	N	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>EPM</i>	<i>p</i>
Autobondade	2º ciclo	149	14.39	4.14	.34	.166
	3º ciclo	252	13.67	5.46	.34	
Autocriticismo	2º ciclo	149	13.17	4.52	.37	.159
	3º ciclo	257	13.86	4.93	.31	
Humanidade Comum	2º ciclo	148	11.88	3.37	.28	.130
	3º ciclo	256	11.34	3.51	.22	
Isolamento	2º ciclo	150	10.74	4.29	.35	.441
	3º ciclo	257	10.40	4.35	.27	
Mindfulness	2º ciclo	147	11.49	3.00	.25	.660
	3º ciclo	257	11.64	3.40	.21	
Sobre Identificação	2º ciclo	149	10.10	3.82	.31	.710
	3º ciclo	253	10.25	3.88	.24	
Agressor	2º ciclo	148	9.48	2.21	.18	.865
	3º ciclo	247	9.52	2.52	.16	
Vítima	2º ciclo	146	9.57	3.38	.28	.314

	3º ciclo	251	9.23	3.18	.20	
Testemunha	2º ciclo	148	8.49	2.28	.19	.108
	3º ciclo	259	8.89	2.54	.16	
Empatia Afetiva	2º ciclo	151	8.79	2.76	.22	.029
	3º ciclo	260	8.14	3.01	.19	
Empatia Cognitiva	2º ciclo	152	15.99	2.17	.18	.548
	3º ciclo	261	15.84	2.63	.16	

Nota. M = Média; DP = Desvio Padrão; EPM = Erro Padrão da Média;

Diferenças intergrupais consoante as idades

No que toca às variáveis em análise consoante as idades da amostra, os dados mostram que apenas existem diferenças significativas nas variáveis testemunha ($p = .049$) e empatia afetiva ($p = .041$) (tabela 6 e anexo G). Assim, no papel de testemunha, os alunos ≥ 13 anos ($M = 8.97$; $DP = 2.57$) possuem um valor estatisticamente superior em relação aos alunos ≤ 12 anos ($M = 8.49$; $DP = 2.29$). Na subescala empatia afetiva, os alunos ≤ 12 anos ($M = 8.69$; $DP = 2.80$), têm valores elevados em comparação com os alunos ≥ 13 anos ($M = 8.10$; $DP = 3.03$).

Tabela 6.

Resultados das variáveis do estudo consoante as idades

	Idades	N	M	DP	EPM	p
Autobondade	≤ 12 anos	191	14.42	4.16	.30	.067
	≥ 13 anos	210	13.50	5.66	.39	
Autocriticismo	≤ 12 anos	191	13.19	4.54	.33	.096
	≥ 13 anos	215	13.98	4.99	.34	
Humanidade Comum	≤ 12 anos	190	11.77	3.46	.25	.192
	≥ 13 anos	214	11.32	3.46	.24	
Isolamento	≤ 12 anos	192	10.70	4.35	.31	.429
	≥ 13 anos	215	10.36	4.30	.29	
Mindfulness	≤ 12 anos	188	11.49	3.10	.23	.607

Sobre Identificação	≥ 13 anos	216	11.66	3.40	.23	.924
	≤ 12 anos	189	10.17	3.68	.27	
Agressor	≥ 13 anos	213	10.21	4.02	.28	.713
	≤ 12 anos	188	9.55	2.42	.18	
Vítima	≥ 13 anos	207	9.46	2.40	.17	.627
	≤ 12 anos	185	9.44	3.33	.25	
Testemunha	≥ 13 anos	212	9.28	3.19	.22	.049
	≤ 12 anos	190	8.49	2.29	.17	
Empatia Afetiva	≥ 13 anos	217	8.97	2.57	.17	.041
	≤ 12 anos	193	8.69	2.80	.20	
Empatia Cognitiva	≥ 13 anos	218	8.10	3.03	.20	.869
	≤ 12 anos	194	15.91	2.39	.17	
	≥ 13 anos	219	15.87	2.55	.17	

Nota. M = Média; DP = Desvio Padrão; EPM = Erro Padrão da Média;

Correlações de Pearson

De acordo com a tabela 7, podemos constatar que quanto maior a idade, menor será a empatia afetiva nos alunos ($r = -.133$). Quanto maior for a autobondade, maior será a humanidade comum ($r = .479$), as experiências de mindfulness ($r = .534$) e a empatia cognitiva ($r = .159$) nos jovens. Por outro lado, quanto maior for o autocriticismo nos alunos, maior será o isolamento ($r = .717$), a sobre identificação ($r = .701$), a prática como agressor ($r = .146$), a experiência de vítima ($r = .437$), a participação como testemunha ($r = .290$), a empatia afetiva ($r = .334$), e a empatia cognitiva ($r = .164$).

Quanto superior a humanidade comum, maior será o isolamento ($r = .129$), a experiência de mindfulness ($r = .606$) e a empatia cognitiva ($r = .253$). Quanto mais for o isolamento, maior será a sobre identificação ($r = .732$), a experiência de vítima ($r = .454$), o envolvimento como testemunha ($r = .291$), a empatia afetiva ($r = .426$), e a empatia cognitiva ($r = .212$). Quanto maior o fator mindfulness, superior será a empatia cognitiva ($r = .183$) nos alunos.

Quanto maior a sobre identificação, maior será a experiência de agressor ($r = .144$), de vítima ($r = .355$), de testemunha ($r = .224$), a empatia afetiva ($r = .401$), a empatia cognitiva ($r = .153$) nos alunos. Quanto mais elevado for a participação do agressor, superior será a experiência de testemunha ($r = .536$), a empatia afetiva ($r = .246$) e a empatia cognitiva ($r = .182$) nos alunos.

Quanto maior a vivência de vítimas, maior será a experiência de testemunha ($r = .536$), a empatia afetiva ($r = .246$) e a empatia cognitiva ($r = .182$). Além disso, quanto mais superior a experiência de testemunha, maior será a empatia afetiva ($r = .169$) e a empatia cognitiva ($r = .259$). Assim, quanto mais elevado a prática da empatia afetiva nos alunos, maior será a empatia cognitiva ($r = .218$).

Quanto maior a idade, menor será a autobondade ($r = -.116$) e a humanidade comum ($r = -.109$), mas maior será a experiência de testemunha ($r = .115$). Por outro lado, quanto maior a humanidade comum, mais elevado será a prática sobre identificação ($r = .162$), a experiência de testemunha ($r = .117$), e a empatia afetiva ($r = .108$). Ademais, quanto maior a vivência de isolamento nos alunos, superior será a prática do agressor na escola ($r = .114$). Por fim, quanto maior a experiência de mindfulness, maior a existência de testemunhas ($r = .101$) no meio escolar (tabela 7).

Tabela 7.

Correlações de Pearson

Subescalas	Idade	Autobondade	Autocriticismo	Humanidade Comum	Isolamento	Mindfulness	Sobre Identificação	Agressor	Vítima	Testemunha	Empatia Afetiva	Empatia Cognitiva
1	1	-,116*	,078	-,109*	-,030	-,038	,014	,045	-,030	,115*	-,133**	-,026
2		1	,028	,479**	,040	,534**	,080	,011	-,021	,027	,005	,159**
3			1	,062	,717**	,063	,701**	,146**	,437**	,290**	,334**	,164**
4				1	,129**	,606**	,126*	,005	,064	,117*	,108*	,253**
5					1	,004	,732**	,114*	,454**	,291**	,426**	,212**
6						1	,005	,047	,030	,101*	,006	,183**
7							1	,144**	,355**	,224**	,401**	,153**
8								1	,349**	,238**	,016	-,077
9									1	,536**	,246**	,182**
10										1	,169**	,259**
11											1	,218**
12												1

Nota. 1 = Idade; 2 = Autobondade; 3 = Autocriticismo; 4 = Humanidade Comum; 5 = Isolamento; 6 = Mindfulness; 7 = Sobre

Identificação; 8 = Agressor; 9 = Vítima; 10 = Testemunha; 11 = Empatia Afetiva; 12 = Empatia Cognitiva;

* $p < .05$.

** $p < .01$

Análise de Conteúdo da Questão Aberta

De forma a abordar a questão aberta no estudo (“Já vivenciaste alguma experiência de *bullying*? Se sim, quando e como vivenciou tal momento”), foi realizado uma análise de conteúdo à pergunta que aborda diversas respostas sobre experiências de *bullying* vivenciadas ou testemunhadas pelos participantes. Assim, é possível identificar a existência de padrões, categorias e frequência das respostas fornecidas.

Primeiramente, a leitura exploratória revela que as respostas são variadas, mas giram em torno de experiências de *bullying* em diferentes períodos escolares.

Em segundo lugar, na codificação e agrupamento, foram divididas algumas categorias preliminares com base nas respostas dadas, nomeadamente as seguintes: i) período escolar (e.g. “1º ano”, “5º ano”, “6º ano”, “8º ano”); ii) a natureza e tipo de *bullying* (e.g. "chamavam-me de nomes", "gozavam do meu corpo", "bateram-me", "foi excluída"); iii) a frequência do *bullying* (e.g. “muitas vezes”, “constantemente”); iv) o lugar onde o fenómeno ocorreu (e.g. “na escola”, “no pátio”, “nos corredores”); v) reação do participante ou o tipo de vivência (e.g. “sou vítima”, “fui testemunha”, “me ajudaram”, “fui agressor”).

Seguidamente, foi realizada uma contagem das categorias, acima mencionada, de forma mais detalhada: i) período escolar (1º ano: 9 vezes; 5º ano: 10 vezes; 6º ano: 7 vezes; 8º ano: 4 vezes); ii) tipo de *bullying* (chamavam de nomes: 6 vezes, gozavam do corpo: 4 vezes, bateram: 5 vezes); iii) lugar (na escola: 18 vezes; no corredor: 7 vezes no pátio: 3 vezes); iv) vivência (vítima: 20 vezes, testemunha: 5 vezes, agressor: 2 vezes).

Passando agora a uma análise interpretativa das diferentes classes desta análise de conteúdo, verifica-se que na época escolar, o *bullying* parece ser mais frequente nos anos iniciais e intermediários da escolaridade. As práticas de *bullying*, por exemplo chamar

nomes e gozar do corpo, são formas comuns de *bullying* relatadas. O lugar da maioria dos incidentes ocorre na escola, com alguns especificamente mencionando o pátio e o corredor. A experiência da maioria das pessoas se identifica como vítima, e algumas também sendo testemunhas.

Em tom de conclusão, esta análise inicial revela que o *bullying* é um problema prevalente em várias fases da vida escolar, manifestando-se principalmente como ofensas, agressões e exclusões.

Discussão e Conclusão

Após a apresentação dos resultados obtidos é fundamental analisar e compreendê-los à luz da literatura existente. O presente estudo teve por objetivo analisar as estratégias de *coping* (autocompaixão e empatia) que os jovens dos 2º e 3º ciclos têm para lidar com situações de *bullying*.

Tendo em conta as hipóteses de investigação formuladas de acordo com o objetivo pretendido, e conforme a análise dos resultados, é possível concluir que no sexo feminino, a autocompaixão é significativamente superior em relação ao sexo masculino, havendo assim uma associação considerável entre o sexo e a variável autocompaixão, o que vem a confirmar a H2 (“A autocompaixão no sexo feminino é superior ao sexo masculino”). Estes resultados estão de acordo com Cunha e colaboradores (2013), que afirma que as raparigas possuem níveis elevados de autocrítico, de isolamento e sobre identificação ao contrário dos rapazes. Assim, estas variáveis, segundo a literatura, são consideradas negativas, ou seja, embora sejam competências inerentes à autocompaixão, elas são consideradas fator de risco para o *bullying*, visto que quando são muito elevadas, os alunos são mais vulneráveis a experienciar o *bullying*, e a frustração (Castilho & Gouveia, 2011).

Além disso, existem diferenças significativas noutras variáveis do estudo consoante o sexo, respetivamente no papel como agressor, em que no género feminino é inferior ao sexo masculino, o que vem confirmar a H3 (“O papel agressor é superior no género masculino do que no género feminino”). Segundo a literatura, os rapazes são os que praticam mais *bullying* na escola, face às raparigas, e são aqueles que apresentam um índice mais elevado como agressores (Acosta et al. 2018; Bandeira, 2009; Feijó et al.2020; Marques, 2021; Mingheli & Abílio, 2014).

Ademais, outros estudos apontam que os *bullies* apresentam pouca empatia, e que as meninas apresentam mais empatia, em particular a empatia afetiva (Neves, 2020; Pereira, 2020; Santos, 2011; Souza, 2017). Segundo Neves (2020), quanto maior os níveis de empatia, menor é o número de casos de violência e de agressores, existindo então uma relação entre o sexo, com as variáveis da empatia e das experiência de *bullying*, confirmando assim a H5 (“A empatia afetiva nas raparigas é superior em relação aos rapazes”).

Em contrapartida, a literatura indica que existem mais casos de agressão a partir dos 13 a 14 anos, aumentando à medida que avançam na escolaridade. Logo, alguns investigadores afirmam que a empatia afetiva é mais elevada em alunos mais novos, e que a empatia tende a diminuir nos alunos mais velhos, o que vem ao encontro do presente estudo que mostra que esta variável apresenta resultados superiores no 2º ciclo (Feijó et al. 2020; Marques, 2021; Santos, 2011; Silva et al. 2019). Então nesta investigação, constata-se que o fator idade e a variável ciclos escolares tem influência na empatia, confirmando-se a hipótese H7 (“A empatia é superior no 2º ciclo do que no 3º ciclo”) e a hipótese H9 (“A empatia afetiva é superior nos alunos ≤ 12 anos”).

No que diz respeito à hipótese H4 (“O papel de testemunha é superior nas alunas do que nos alunos”) e à hipótese H10 (“O papel de vítima é superior no sexo feminino do que no sexo oposto”), é no sexo feminino que existe o maior número de vítimas e de testemunhas, o que se pode verificar também nos resultados obtidos de acordo com a literatura (Antunes, 2021; Bandeira, 2009; Mingheli & Abílio, 2014). No fator testemunha, constatamos que predomina o maior número deste tipo de experiência de *bullying*, em alunos cujas idades são superiores ou iguais a 13 anos. Efetivamente, na investigação de Mingheli e Abílio (2014), os mesmos mostram que o maior número de casos de testemunhas ocorre nos 6º e 7º anos escolares, confirmando-se assim a hipótese H8 (“O papel de testemunha é superior nos alunos ≥ 13 anos”).

No que concerne à hipótese H6 (“A autocompaixão e as experiências de bullying é elevada no 3º ciclo, do que no 2º ciclo”), é confirmada pelos resultados aqui alcançados, visto que se verifica que a autocompaixão e as experiências de testemunha e agressor prevalecem sobretudo no 3º ciclo. No entanto, à luz da literatura, esta hipótese confirma-se em parte, dado que não existem estudos que possam afirmar que a autocompaixão é inferior no 2º ciclo (Antunes, 2021; Gonymor, 2016; Mingheli & Abílio, 2014; Silva, 2020; Souza et al., 2021).

Relativamente à hipótese H1 (“Os adolescentes envolvidos no *bullying* não possuem estratégias de *coping* [empatia e autocompaixão]”), e pela análise das associações entre as variáveis agressor, vítimas e testemunha, verifica-se que estes três fatores estão correlacionados com níveis altos de isolamento, autocrítico e sobre identificação. Estes dados significam que os adolescentes envolvidos no *bullying*, não possuem estratégias de *coping* adequadas, no que respeita à autocompaixão (Antunes, 2021; Cunha et al., 2013; Souza et al., 2021). Em relação à outra estratégia de *coping*, empatia, os agressores têm

efetivamente lacunas a este nível, isto é, não possuem estratégias adequadas. Por sua vez, tanto as vítimas como as testemunhas apresentam níveis adequados de empatia afetiva e cognitiva. Tudo isto vem de encontro com a literatura, confirmando-se parcialmente a hipótese H1 (Acosta et al., 2018; Cunha et al., 2013; Neves, 2020; Pereira, 2020; Santos, 2011; Souza et al., 2021).

Face aos resultados obtidos, concluiu-se então que os agressores devem de ser mais trabalhados na escola ao nível da empatia e da autocompaixão, em particular os rapazes com idades mais avançadas. Ademais, com esta investigação conseguiu-se perceber, através da questão aberta, que a maioria dos casos de *bullying* ocorre nos pátios e corredores da escola, de forma recorrente, iniciando-se por ofensas e atos de humilhação, piorando à medida que se avança nos anos escolares. Assim, de maneira a diminuir estes atos, seria fundamental uma maior atenção por parte dos professores e funcionários, nestes locais de maior incidência de agressão, igualmente a promoção de programas anti-*bullying*, e o desenvolvimento nos estudantes das estratégias de coping, já mencionadas acima.

Acrescenta-se também que o fator empatia é considerado um fator de risco e de proteção, dependendo da sua intensidade. Quando se possui elevados níveis de empatia, e de acordo com a literatura, existe menor casos de *bullying* na escola, e mais autobondade e humanidade compartilhada, ou seja, mais autocompaixão nos alunos (Gonynor, 2016; Neves, 2020; Souza et al., 2021). No entanto, quando se verifica a existência de níveis baixos de empatia, a situação reverte. Pouca empatia torna-se um fator de risco, dado ao elevado número de *bullies*, e por consequente ao aumento dos casos de violência escolar e menor autocompaixão nos jovens (Pereira, 2020; Silva, 2020; Souza, 2017). Logo, é benéfico ter empatia de forma equilibrada, face às circunstâncias apresentadas.

Em contrapartida, a autocompaixão é considerada um fator protetor, aquando atinge níveis altos, salvaguardando as emoções positivas do “eu” das consequências negativas das variáveis isolamento, autocriticismo e sobre identificação (Castilho & Gouveia, 2011). Então, ao evitar/suprir estas variáveis negativas, os jovens conseguem manter uma visão equilibrada e clara das situações adversas, tendo uma postura mais calorosa e compreensiva de si mesmos. Face a isto, adolescentes mais autocompassivos sofrem menos de violência escolar, e são mais empáticos (Cunha et al., 2013; Souza et al., 2021). Logo, seria importante na escola trabalhar as competências de autobondade e humanidade comum nos alunos, em especial nas meninas, de forma a prevenir situações de frustração adversas.

Portanto, é crucial que os adolescentes possuam estratégias de *coping* (empatia e autocompaixão) perante situações adversas, em especial ao *bullying*, na medida em que promove a diminuição da violência em contexto escolar e desenvolve-se outras competências como a interajuda e a resiliência.

Limitações e Pistas para Futura Investigação

Durante a recolha de dados e na análise das conclusões, torna-se claro a necessidade de apontar algumas limitações presentes nesta investigação, bem como aprofundar exequíveis pistas para futuro estudo.

A condicionante verificada nesta investigação foi a desejabilidade social dos alunos, ou seja, alguns alunos escolhiam as opções socialmente corretas e escreviam o que é esperado, negligenciando a veracidade da resposta. Além disso, apesar de ter sido pedido aos participantes para serem honestos nas suas respostas, e de ter sido avisado que o questionário era anónimo, alguns alunos não respondiam com a realidade vivenciada, talvez por medo de retaliações ou receio de ser julgado pelos seus atos. Por sua vez, foi

evidenciada a dificuldade dos alunos em entender o fenômeno do bullying, ou seja, o que é considerado atos de bullying, os seus intervenientes e as consequências desta ação.

No que toca a pistas para futura investigação, seria benéfico um estudo aprofundado qualitativo com entrevista e observação naturalista com o tipo de agressores de experiência de *bullying*, particularmente no 3º ciclo, com incidência mais profunda no género masculino. No fundo, perceber quais são as causas que levam estes alunos a tanta agressividade, fornecendo estratégias de *coping* (empatia e autocompaixão). Seria interessante analisar o história familiar de desenvolvimento e as vinculações na infância, e incluir programas de resistência à frustração. Por fim, numa próxima investigação seria necessário adaptar a linguagem dos instrumentos de medida aos alunos mais novos, utilizando expressões mais simples e claras, de modo a que não surjam dúvidas, ou que sejam cometidos erros por má interpretação.

Referências Bibliográficas

- Acosta, J., Chinman, M., Ebener, P., & Malone, P. (2018). Understanding the relationship between perceived school climate and bullying: A mediator analysis. *Journal of School Violence, 18*(3), 1-16. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1453820>
- Antoniazzi, A. S., Dell'Aglio, D. D., & Bandeira, D. R. (1998). O conceito de coping: uma revisão teórica. *Estudos de psicologia (Natal), 3*, 273-294. <https://www.scielo.br/j/epsic/a/XkCyNCL7HjHThgtWMS8ndhL/?format=pdf&lang=pt>
- Antunes, A. F. M. (2021). *Relação entre Experiências de Bullying na Infância e a Regulação Emocional (Autocompaixão e Vergonha) em Adulto* (Dissertação de

Mestrado, ISMT). Repositório ISMT.

<http://repositorio.ismt.pt/jspui/handle/123456789/1307>

APAV (2023). *Bullying 2020-2022*. Estatísticas APAV.

https://vm.apav.pt/apav_v3/index.php/pt/3311-estatisticas-apav-bullying-2020-2022

Banyard, V., Edwards, K., Jones, L., & Mitchell, K. (2020). Poly-Strengths and Peer

Violence Perpetration: What Strengths Can Add to Risk Factor Analyses. *Journal of Youth & Adolescence*, 49(3), 735–746. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01197-y>

Beane, A. (2011). *Proteja o seu filho do bullying*. Porto Editora.

BetterHelp. (2024). *How To Help Your Teen Cope with Bullying at School*.

<https://www.betterhelp.com/advice/adolescence/coping-with-bullying-in-schools/>

Bronfenbrenner, U. (1979). A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos por natureza e design. *Harvard University Press google schola*, 2, 139-163.

https://books.google.pt/books?hl=ptPT&lr=&id=OCmbzWka6xUC&oi=fnd&pg=PA3&ots=yAL-J0WMe8&sig=U5jNVnk2627ljZtuoKG3gwExlQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Carvalho, A. C., Cussecala, A., Martins, C., Cardoso, C., Lopes, D., Gato, F., Mimoso, H.,

Costa, M. J., & Ferreira, M. (2017). Bullying ou conflito entre pares? Incidências, características das vítimas e impacto psicológico. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (02), 069-076.

<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.02.2693>

- Castilho, P., & Gouveia, J. P. (2011). Auto-Compaixão: Estudo da validação da versão portuguesa da Escala da Auto-Compaixão e da sua relação com as experiências adversas na infância, a comparação social e a psicopatologia. *Psychologica*, 54, 203-230. https://doi.org/10.14195/1647-8606_54_8
- Castilho, P., Pinto-Gouveia, J., & Duarte, J., (2015). Evaluating the Multifactor Structure of the Long and Short Versions of the Self-Compassion Scale in a Clinical Sample. *Journal of Clinical Psychology*, 00(0), 1–15. <https://doi.org/10.1002/jclp.22187>
- Costa, R. F. D. A. (2019). *Características dos agressores de bullying de uma escola pública de uma região administrativa de Brasília-DF*. (Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em forma de artigo como requisito do Curso de Enfermagem do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB)). <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/prefix/13631/1/21507336.pdf>
- Costa, T. M. B. G. D. (2019). *Risco comportamental, comportamentos de bullying e cyberbullying e resiliência: estudo das relações e processos de interação numa amostra de adolescentes*. (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho). Repositório UM. <https://hdl.handle.net/1822/63431>
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed
- Cunha, M., Xavier, A., & Vitória, I. (2013). Avaliação da auto-compassão em adolescentes: Adaptação e qualidades psicométricas da Escala de Auto-Compaixão. *Revista de*

Psicologia da Criança e do Adolescente, 4(2), 95-117. <http://revistas-prod.lis.ulsiada.pt/index.php/rpca/article/view/422>

Dias, P. C., & Cadime, I. (2017). Protective factors and resilience in adolescents: The mediating role of self-regulation. *Psicologia Educativa*, 23(1), 37-43. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.003>

Feijó, M. C. B., Lembo, V. M. R., Kimura, K. Y., Andrade, A. L. M., Sampaio, J. M. C., & de Oliveira, W. A. (2022). Review with quality synthesis about the experiences of boys and girls who are bullies at school. *Research, Society and Development*, 11(2), e18111225668-e18111225668. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25668>

Fernandes, E., Henriques, S., Mendes, S., & Ribeiro, E. (2016). Bullying: conhecer para prevenir. *Millenium-Journal of Education, Technologies, and Health*, 49, 77-89. <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8079>

Fernandes, L. (2024). Diário de uma vítima de bullying: Um, dois, três, lá vem eles outra vez. *Público*. <https://www.publico.pt/2024/01/23/impar/opiniao/diario-vitima-bullying-dois-tres-vem-2077784>

Fernandes, L., & Seixas, S. (2012). *Plano bullying: Como apagar o bullying da escola*. Plátano Editora, SA.

Find Your Joyful Life. (2024). *Using compassion to deal with bullies – the four S Approach*. <https://findyourjoyfullife.com/using-compassion-deal-bullies-four-s-approach/>

- Franco, E. C., da Silveira, E. A. A., da Silva, K. A. T., Padilha, A. R. N., Resende, M. A. A., & da Silva, M. W. (2020). Bullying na adolescência: percepções e estratégias de enfrentamento de jovens institucionalizados (as). *Revista Saúde & Ciência*, 9(3), 5-17. <https://doi.org/10.35572/rsc.v9i3.394>
- Freire, A. N., & Aires, J. S. (2012). A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16, 55-60. <https://www.scielo.br/j/pee/a/tvZ37DSGCBZNVQxnshq3DCs/?format=pdf&lang=pt>
- Gilbert, P. (2019). *Terapia Focada na Compaixão* (2ª ed.). São Paulo: Hogrefe.
- Gomes, T. (2022). O que precisa saber sobre o bullying em 11 perguntas. *Público*. <https://www.publico.pt/2022/10/20/impar/noticia/precisa-saber-bullying-11-perguntas-2024743>
- Gonçalves, F. V., Cardoso, N. D. O., & Argimon, I. I. D. L. (2021). Narratives of bullying and emersion of self-compassion expressions in adolescents. *Psico-USF*, 26, 495-506. <https://www.scielo.br/j/pusf/a/5fqRy9gbF3tgdYnrQD59cFL/abstract/?lang=en>
- Gonynor, K. A. (2016) *Associations among mindfulness, self-compassion, and bullying in early adolescence*. (Dissertação de Mestrado, Universidade do Colorado). https://mountainscholar.org/bitstream/handle/10217/176658/Gonynor_colostate_0053N_13691.pdf
- Grotberg, E H. (1998). I am, i have, i can: what families worldwide taught us about resilience. *Reaching Today's Youth*, 2(3), 36-39. <https://doi.org/10.1080/15240750701301563>

- Hikmat, R., Suryani, S., Yosep, I., & Jeharsae, R. (2024). Empathy's Crucial Role: Unraveling Impact on Students Bullying Behavior-A Scoping Review. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 3483-3495. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S469921>
- Hong, J. S., Schiamberg, L. B., & Espelage, D. L. (2021). Identifying Protective Factors for Bullying and Guiding School Mental Health Practitioners Around the World: A Tribute to Dr. Dan Olweus. *School Mental Health*, 13(3), 437–442. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09474-2>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29, 589-611. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>
- Laakso, M., Fagerlund, Å., Pesonen, A.-K., Lahti-Nuuttila, P., Figueiredo, R. A. O., Karlsson, C., & Eriksson, J. G. (2022). Flourishing Students: The Efficacy of an Extensive Positive Education Program on Adolescents' Positive and Negative Affect. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 6(3), 253–276. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00048-2>
- Majed, E., Ruiz, Y., Amireault, S., Reed, J. B., Snyder, F. J., McDonough, M. H., & Blankenship, B. (2022). Examining Positive Youth Development Interventions With a Physical Activity Component to Address Bullying Among Pre- and Early Adolescents: A Critical Review of the Literature. *Journal of Early Adolescence*, 42(3), 389–413. <https://doi.org/10.1177/027243162111036748>

- Mallmann, C. L., de Macedo Lisboa, C. S., & Zanatta Calza, T. (2018). Cyberbullying e estratégias de coping em adolescentes do sul do Brasil. *Acta colombiana de Psicología*, 21(1), 13-43. <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2018.21.1.2>
- Marques, A. M. (2021). *Interrelações entre bullying, autoconceito e empatia: um estudo exploratório numa Escola TEIP* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa). Repositório UCP. <http://hdl.handle.net/10400.14/35275>
- Mezzalira, A. S. D. C., Fernandes, T. G., & Santos, C. M. L. D. (2021). Os desafios e as estratégias da psicologia escolar no enfrentamento do bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021237016>
- Minghelli, B., Nunes, C., & Abílio, F. (2014). Bullying escolar–Intervenientes, ações e sentimentos associados: um estudo com alunos do 2º e 3º ciclos da região do Algarve. *Saúde & Tecnologia*, 33-40. <http://hdl.handle.net/10400.21/4029>
- Neff, K. D. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85-102.
<https://doi.org/10.1080/15298860390129863>
- Neves, M. Â. P. (2020). *Empatia, assertividade e envolvimento em comportamentos de bullying em adolescentes* (Dissertação de mestrado, Universidade Lusíada Porto). Repositório das Uiversidades Lusíada. <http://hdl.handle.net/11067/5813>
- Neves, N., Pocinho, M., & Garcês, S. (2017). Agressor, vítima e testemunha: Construção e validação de uma escala de identificação dos participantes do bullying

(QIPB). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 3(45), 147-157. <http://dx.doi.org/10.21865/RIDEP45.3.12>

Ordem dos Psicólogos Portugueses (2022). *Vamos falar sobre bullying?*.

https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/opp_vamosfalarsobrebullying_documento.pdf

Palade, T., & Pascal, E. (2023). Reducing Bullying through Empathy Training: The Effect of Teacher's Passive Presence. *Behavioral Sciences*, 13(3), 216

<https://doi.org/10.3390/bs13030216>

Pechorro, P., Jesus, S., Kahn, R., Gonçalves, R., & Barroso, R. (2018). A versão breve da Escala de Empatia Básica numa amostra escolar de jovens portugueses: Validade, fiabilidade e invariância. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 49, 157-169. <https://doi.org/10.21865/RIDEP49.4.13>

Pereira, J. F. (2020). *Bullying e cyberbullying: A importância da personalidade, autoestima e empatia em jovens vítimas e ofensores*. (Dissertação de mestrado, Universidade do

Porto). Repositório UP. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/131376/2/435355.pdf>

Quintana-Orts, C., Rey, L., & Worthington Jr, E. L. (2021). The Relationship Between Forgiveness, Bullying, and Cyberbullying in Adolescence: A Systematic Review.

Trauma, Violence & Abuse, 22(3), 588–604.

<https://doi.org/10.1177/1524838019869098>

- Rijo, D., da Motta, C., Ribeiro da Silva, D., Brazão, N., Paulo, M., & Gilbert, P. (2014). Terapia focada na compaixão. *Estratégias psicoterápicas e a terceira onda em terapia cognitiva*, 1-27. <http://lucianarizo.com/wp-content/uploads/2017/03/Ebook-TFC-Luciana-Rizo-resized2.pdf>
- Rupp, S., Elliott, S., & Gresham, F. (2018). Assessing elementary students' bullying and related social behaviors: Cross-informant consistency across school and home environments. *Children and Youth Services Review*, 93, 458-466. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.08.028>
- Santos, E. G. (2011). Empatia e Bullying, em alunos do 4.º e do 6.º ano (Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa). *Repositório Universidade de Lisboa*. <http://hdl.handle.net/10451/5838>
- Silva, A. C. D. (2020). *Autocompaixão em mulheres vítimas de relacionamentos íntimos abusivos*. (Trabalho de conclusão de curso Psicologia, Universidade João Pessoa). Repositório Institucional UNIPÊ. <https://repositorio.cruzeirosul.edu.br/handle/123456789/1770>
- Silva, G. R. R., Lima, M. L. C. D., Acioli, R. M. L., & Barreira, A. K. (2021). A influência da violência familiar e entre pares na prática do bullying por adolescentes escolares. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 4933-4943. <https://doi.org/10.1590/1413-812320212611.3.20632019>
- Silva, J. L. D., Oliveira, W. A. D., Mello, F. C. D. M., Prado, R. R. D., Silva, M. A. I., & Malta, D. C. (2019). Prevalência da prática de bullying referida por estudantes

- brasileiros: dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2015. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 28 (2). <https://doi.org/10.5123/S1679-49742019000200005>
- Silva, L. O. (2018). Bullying nas escolas. *Direito & Realidade*, 6(5).
<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/direito-realidade/article/view/1279>
- Sistema Nacional de Saúde 24. (2023). *Prevenção do Bullying*.
<https://www.sns24.gov.pt/guia/prevencao-do-bullying/#o-que-e-o-embullyingem>
- Souza, D. B., Pfeiffer, S., Nonnemacher, C. B., Ribeiro, N. C., & de Macedo Lisboa, C. S. (2021). Autocompaixão e Bullying: discutindo fatores de risco e de proteção nas relações entre pares na adolescência. *Contextos clínicos*, 14 (3), 809-827
[https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/23041/2/Autocompaixo e Bullying discutindo fatores de risco e de proteo nas relaes entre pares na adolescncia.pdf](https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/23041/2/Autocompaixo_e_Bullying_discutindo_fatores_de_risco_e_de_proteo_nas_relaes_entre_pares_na_adolescncia.pdf)
- Souza, E. K. O. D. (2017). *Educando para a empatia: um projeto anti-bullying*. (Projeto de diplomação para obtenção do título de graduação em Desenho Industrial, Universidade de Brasília).
https://bdm.unb.br/bitstream/10483/18651/1/2017_EliakimKaiamOliveiradeSouza.pdf
- Tessaro, M. (2022). Estratégias teórico-metodológicas de enfrentamento do bullying: uma análise sistemática da literatura. *Revista Espaço Acadêmico*, 21 (233), 158-170
<https://orcid.org/0000-0003-4784-3606>

Anexos

Anexo A – Parecer Favorável do Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira



PARECER

Na qualidade de Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira, e após análise pela equipa de proteção de dados desta instituição, do Projeto de Investigação **“Empatia e Autocompaixão como estratégias de coping para lidar com o Bullying”** é nosso parecer que o mesmo cumpre com o Regulamento Geral da Proteção de Dados.

Funchal, 02 de novembro de 2023

Encarregado de Proteção de Dados

Assinado por: **Filipa Isabel Sousa Mota**
Num. de Identificação: 10993715
Data: 2023.11.02 15:02:12+00'00'



Anexo B – Parecer Favorável da Comissão de Ética da Universidade da Madeira



PARECER N.º 92A/CEUMA/2024, DE 15 DE FEVEREIRO

Sobre o pedido de apreciação pela Comissão de Ética da UMA do projeto de investigação *“Empatia e Autocompaixão como estratégias de coping para lidar com o Bullying”*, pedido n.º 92A de 2024.

A – RELATÓRIO

A apreciação do processo P92A diz respeito ao estudo intitulado *“Empatia e Autocompaixão como estratégias de coping para lidar com o Bullying”*, proposto por Marília Correia de Sousa, estudante de Mestrado em Psicologia da Educação, com a orientação da Professora Doutora Margarida Maria Ferreira Dlogo Dias Pocinho, da Faculdade de Artes e Humanidades – Universidade da Madeira. Trata-se de uma reavaliação do processo P92 após a inclusão de documentos (*Curriculum vitae da Mestranda, Termo de Aceitação da Orientadora, Resposta ao Pedido efetuado ao Diretor Regional da Educação, Pareceres dos Responsáveis das Escolas*) e de informação (tempo de guarda dos dados) em falta.

O pedido em análise está constituído pelos seguintes documentos:

- a) Formulário de Pedido de Parecer à CEUMA;
- b) *Curricula vitae* da Orientadora e da Mestranda;
- c) Trecho de Aceitação da Orientadora;
- d) Compromisso de Honra das Mestranda e Orientadora;
- e) Instrumentos de Colheita de Dados (Questionário Sociodemográfico, em papel);
- f) Documento de informação ao participante e consentimento informado livre e esclarecido para participação em estudos de investigação, por questionário em papel;
- g) Declaração do Consentimento do Participante;
- h) Declaração do Consentimento para Menores;
- i) Pedido de autorização ao Professor Doutor Pedro Pechorro para utilização, no Questionário Sociodemográfico do Projeto, do Instrumento Escala de Empatia Básica (BES-A) – Versão Portuguesa e respetiva resposta positiva;
- j) Pedido de autorização à Professora Doutora Paula Castilho Freitas para utilização, no Questionário Sociodemográfico do Projeto, do Instrumento Escala de Autocompaixão – Versão Portuguesa e respetiva resposta positiva;
- k) Pedido de autorização para realização de investigação / estudo sobre estratégias de coping para lidar com bullying ao Senhor Diretor Regional da Educação, Doutor Marco Gomes e respetiva resposta.
- l) Pareceres dos Responsáveis das Escolas.
- m) Parecer favorável emitido pelo Encarregado da Proteção de Dados da Universidade da Madeira.



Refere-se a um estudo quantitativo, transversal, com data de colheita de dados prevista entre 04/03/2024 e 06/09/2024.

A recolha de informação e o estudo serão realizados na Universidade da Madeira e em Instituições Externas – Escolas de 2º e 3º ciclos da Região Autónoma da Madeira (RAM), tendo como objetivo: analisar as estratégias de coping, respetivamente a empatia e a autocompaixão, que os adolescentes (vítimas, agressores e testemunhas) têm para lidar com situações de bullying e de adversidades.

A população será constituída por alunos de Escolas de 2º e 3º ciclos da Região Autónoma da Madeira (RAM). A população incluirá menores.

A amostra será estratificada por conveniência, prevendo cerca de 200 indivíduos.

A divulgação para a participação será efetuada pelos *Diretores de Turma* das Escolas disponibilizadas pela Direção Regional de Educação e após autorização dos encarregados de educação.

Os questionários serão disponibilizados em papel, após o preenchimento dos formulários de Consentimento Informado pelos participantes e/ou pelos seus responsáveis (representantes), em espaço apropriado (criado para o efeito). Garantem o registo do consentimento informado e o anonimato das respostas.

O Instrumento de recolha de dados é composto por:

- Questionário sociodemográfico que inclui variáveis como género, idade, nível de escolaridade; questões sobre experiência de Bullying; questão sobre capacidade de superar situações de frustração/adversidades/crises e as duas Escalas abaixo mencionadas;

- Pelas “Escala de Empatia Básica (BES-A) – Versão Portuguesa” de Pedro Pechorro e “Escala de Autocompaixão – Versão Portuguesa” de Paula Castilho Freitas. As autorizações de utilização destes instrumentos encontram-se em anexo a este pedido.

Os dados serão guardados e, posteriormente destruídos, de acordo com a lei em vigor, tendo apenas acesso aos mesmos a equipa de investigação (orientadora e investigadora). Serão respeitados os prazos legais para tempo de conservação de dados previstos no RGPD.

Os dados serão utilizados apenas para fins de investigação científica e respetiva disseminação, salvaguardando a confidencialidade e anonimato respeitando-se as normas da Comissão Nacional de Proteção de Dados.

Não está previsto o retorno aos participantes dos resultados.



Mencionam não existir benefícios, diretos ou indiretos, riscos e custos associados ou formas de compensação para os participantes.

B – QUESTÕES COM IMPLICAÇÕES ÉTICAS

O racional do estudo explora a pertinência do estudo, e reconhece-se a aptidão dos investigadores indicados e o interesse prático dos resultados.

Estão afixadas estratégias para a proteção da autodeterminação dos participantes, o anonimato e confidencialidade dos dados.

De forma a melhor salvaguardar as questões da confidencialidade e de anonimato, recomenda-se, ainda, o recurso a plataformas certificadas, como por exemplo o *Microsoft forms* ou o *Qualtrix*, dado o seu maior nível de segurança na proteção de dados.

Foram cumpridas as recomendações da Comissão de Ética, incluindo neste novo processo (P92A):

- Informação sobre o tempo durante o qual ficarão os dados guardados (pela investigadora e orientadora) após a conclusão do projeto: 5 anos.

- Documentos em falta: *Resposta ao Pedido efetuado ao Diretor Regional da Educação e dos Pareceres dos Responsáveis das Escolas, Curriculum vitae da Mestranda e Termo de Aceitação da Orientadora.*

C – CONCLUSÃO

Considerados os pressupostos indicados pelo Investigador, a CEUMa deliberou emitir parecer favorável à realização do estudo.

Relatora: Professora Doutora Rosa Henriques de Gouveia.

Aprovado por unanimidade, em reunião do dia 15 de fevereiro de 2024.

A Presidente da CEUMa

Assinado por: **Liliana Maria Gonçalves Rodrigues de Góis**
 Num. de identificação: 10084399
 Data: 2024.02.17 12:13:57+00'00'



Professora Doutora Liliana Maria Gonçalves Rodrigues de Góis

Anexo C – Parecer Favorável da Direção Regional da Educação


S. R.
REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
GOVERNO REGIONAL
SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

Direção Regional de Educação DSGO		
SAÍDA	CLASSIF.	DATA
513	5.13.0	07-03-2024

C/Conhecimento:
mpocinho@staff.uma.pt

Ex.ma Senhora
 Dr.ª Marília Correia de Sousa

mariliacorreia@gmail.com

ASSUNTO: Pedido de autorização para a realização de Investigação

Na sequência da vossa solicitação, informa-se que, por despacho do Diretor Regional de Educação, de 01/03/2026, está autorizado o estudo intitulado de “Empatia e Autocompaixão como estratégias de coping para lidar com o bullying”, da autoria da mestranda Marília Correia de Sousa e da Professora Doutora Margarida Pocinho, nos termos e fundamentos do parecer elaborado pela Direção de Serviços de Apoios Técnicos Especializados, desta Direção Regional, que mereceu a minha concordância e que abaixo se Transcreve:

“Relativamente ao pedido de autorização mencionado no assunto, e no que concerne ao parecer relativo à pertinência do estudo acima referido, importa ter em consideração o seguinte:

A Direção Regional de Educação, através do projeto “Convivialidade, Ética e Mediação Escolar” desenvolve, atualmente, em 16 escolas de 2.º e 3.º ciclos da RAM o subprojeto “Escolas com Empatia – Madeira sem bullying”, que consiste numa abordagem e metodologia específicas que têm como base, a empatia, em detrimento de estratégias mais punitivas que se revelam ineficazes do ponto de vista da promoção da alteração comportamental dos agressores.

Deste modo, podemos observar que a proposta do estudo referido em epígrafe, vai ao encontro da metodologia desenvolvida pelo projeto da DRE.

Na resposta indicar a «Nossa Referência». Em cada ofício tratar só de um assunto





S. R.
REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
 GOVERNO REGIONAL
 SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
 DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

O subprojecto “escolas com Empatia – Madeira sem bullying”, no início e no final de cada ano letivo, recolhe também informação junto das escolas, através de questionários preenchidos por professores, alunos e encarregados de educação. No entanto, estes questionários destinam-se apenas a efetuar um levantamento da incidência deste fenómeno de violência escolar que é o bullying, não tendo assim um carácter científico que possibilite tirar conclusões mais substanciais e estabelecer qualquer tipo de correlações.

Revela-se, assim, relevante o estudo submetido à DRE para autorização, uma vez que incorpora a mesma metodologia utilizada pelo projeto desta Direção Regional na resolução de situações de bullying.

Contudo, para maximizar as potencialidades deste estudo e a sua importância e impacto no âmbito da Direção Regional de Educação, sugerimos que haja uma articulação entre as autoras do estudo e a equipa da “Convivialidade Escolar”, para que se possa aferir a possibilidade de sugerir algumas alterações metodológicas que possam enquadrar-se melhor nas necessidades deste serviço, nomeadamente o alargamento da amostra proposta de 4 escolas, para todas as escolas do 2.º e 3.º ciclos, podendo assim efetuar-se o comparativo entre as escolas que dinamizam o projeto da DRE e as escolas que ainda não o adotaram, obtendo uma amostra mais robusta e representativa.

Com os melhores cumprimentos,

O Diretor Regional

(Marco Paulo Ramos Gomes)



Anexo D – Consentimento Informado



Consentimento Informado, Esclarecido e Livre para Participação em estudos de Investigação

Identificação do Investigador: Marília Correia de Sousa

Título do estudo: Empatia e Autocompaixão como estratégias de coping para lidar com o *Bullying*.

Enquadramento: Ao longo dos últimos anos, tem surgido diversos casos de violência nas escolas, e têm ganho maior pertinência nos media social, acarretando grande preocupação aos pais e à sociedade. Este fenómeno é denominado por *bullying*, praticado frequentemente por estudantes. Por consequente, este crescimento de casos tem vindo prejudicar o bem-estar, o desenvolvimento, a aprendizagem e a saúde deste jovens, afetando todo o meio em que o adolescente esteja inserido. São múltiplos fatores de proteção e de risco que conduzem que a violência escolar ocorra, em particular, junto dos alunos dos 2º e 3º ciclos, dado que esta nova geração é o futuro, e são mesmo estes que têm imitado e se adaptando ao contexto em que estão, por exemplo, a guerra que acontece na Ucrânia.

Este estudo propõe-se a investigar as variáveis empatia e autocompaixão, consideradas estratégias de *coping* para lidar em situações de *bullying*. Deste modo, compreender esta relação complexa e multidimensional é primordial para melhorar a qualidade de vida dos alunos nas escolas, bem como proporcionar um ambiente seguro e saudável na comunidade educativa, diminuindo assim, o número de casos de violências nos estabelecimentos escolares.

A autocompaixão e a empatia desempenham um papel fundamental no que se refere à maneira de ver a perspetiva do outro, compreendendo o mesmo. Os altos níveis de empatia e autocompaixão nos alunos são fatores protetores essenciais que exercem uma influência nos comportamentos dos mesmos perante situações de *bullying*. Portanto, sustenta-se a premissa de que os baixos níveis de empatia e de autocompaixão nos estudantes, está intrinsecamente ligado ao *bullying* ocorrido no meio escolar por parte dos alunos.

Explicação do estudo: O objetivo principal deste estudo consiste em analisar as estratégias de *coping*, respetivamente a empatia e a autocompaixão, que os adolescentes (vítimas, agressores e testemunhas) têm para lidar com situações de *bullying* e de adversidades.

Num primeiro momento, será realizado um questionário sociodemográfico com a finalidade de recolher informações dos participantes que compõem a amostra, destinada para os alunos dos 2º e 3º ciclos das escolas da Região Autónoma da Madeira (RAM). Esta abordará variáveis como género, idade e ano de escolaridade.

Para identificar os participantes do fenómeno *Bullying*, em contexto escolar, procederemos a utilização do Questionário Identificação dos Participantes do *Bullying* (QIPB), elaborado por Neves e

colaboradores, (2018). Este é composto por 20 itens, constituído por uma escala tipo Likert, contendo quatro opções de resposta (“Nunca”, “Poucas vezes”, “Muitas vezes”, e “Constantemente”) sendo incluído nos itens, três grupos de participantes, nomeadamente os agressores, as vítimas, e as testemunhas.

Seguidamente, para aferir a empatia dos estudantes, propõe-se a utilização do instrumento *Basic Empathy Scale – BES*, versão original de Jolliffe e Farrington, (2006), adaptado à população portuguesa por Pechorro e colaboradores, (2018) denominada por BES-A. Trata-se de uma escala composta por 20 itens, com o objetivo de medir duas componentes da empatia em jovens, especificamente a empatia cognitiva (que detém 9 itens), e a empatia afetiva (11 itens). A cotação do mesmo é pontuada através de uma escala do tipo *Likert*, corresponde de uma pontuação de até 5 pontos em cada item, e classificações elevadas apontam que esses indivíduos possuem níveis de empatia mais alto. Os extremos da escala são representados por descritores que variam, de “Discordo totalmente” para o valor 1, a “Concordo totalmente” para o valor 5, dependendo do item avaliado.

Por fim, para avaliar a autocompaixão dos alunos, propõe-se o uso da escala da Autocompaixão, adaptado para a população portuguesa por Castilho e colaboradores, (2015). Esta escala é a versão portuguesa da escala original *Self-Compassion Scale*, desenvolvida e validada por Kristin Neff (2003). Neste sentido, este instrumento é uma medida de autorrelato, com 26 itens, dividindo-se em seis subescalas, respetivamente: (i) Isolamento; (ii) Mindfulness; (iii) Autobondade; (iv) Sobre Identificação; e por fim, (v) Autocriticismo. Por sua vez, a cotação desta medida consiste no somatório da classificação dos 26 itens, sendo que é cotado numa escala de *Likert*, de 5 pontos em cada item, sendo “Quase Nunca” para o valor 1, e “Quase Sempre” para o valor 5.

Importa destacar que nenhum dos instrumentos mencionados acima, será aplicado em formato online, sendo a sua aplicação realizada exclusivamente em formato papel.

Condições e financiamento: Este estudo não recebe financiamento de qualquer entidade. Não há pagamento de deslocações ou contrapartidas oferecidas aos participantes. A pesquisa é conduzida de forma voluntária, sem prejuízos assistenciais ou outros. É importante ressaltar que o estudo receber parecer favorável da Comissão de Ética, quando aplicável.

Recolha e Tratamento de Dados: A recolha e tratamento de dados pessoais, no âmbito do estudo “Empatia e Autocompaixão como estratégias de coping para lidar com o *Bullying*”, está de acordo com a legislação em vigor, nomeadamente a Lei n.º 58/2019 de 8 de agosto, que assegura a execução, na ordem jurídica nacional, do Regulamento Geral de Proteção de Dados (EU) 2016/679 do Parlamento e do Conselho, de 27 de abril de 2016, relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e à livre circulação desses dados.

a) **A identidade e o contacto do responsável pelo tratamento:** Marília Correia de Sousa, aluna universitária (n.º 2073419), do BI n.º 15128944, residente na Ilha da Madeira. Contacto via email: 2073419@student.uma.pt.

b) **Finalidade do tratamento a que os dados se destinam:** Os dados obtidos destinam-se exclusivamente para o estudo científico acima referido.

c) **Os destinatários ou categorias de destinatários dos dados pessoais:** A informação obtida (informação individual e global) não estará disponível, nem será divulgada a indivíduos, entidades ou processos sem autorização. Os dados serão mantidos em segredo ou privados. Os mesmos serão guardados em arquivo fechado sob responsabilidade da investigadora e da orientadora. O mesmo será exclusivo para tratamentos estatísticos de dados.

d) **O prazo de conservação dos dados pessoais:** O prazo de conservação será durante 5 anos, e posterior esta data, os dados serão eliminados, tanto do suporte digital, como do suporte papel.

e) **A existência do direito de retificação ou apagamento dos dados fornecidos:** Não aplicável a este estudo.

f) Todos os encarregados de educação têm o direito de retirar consentimento em qualquer altura, sem comprometer a licitude do tratamento efetuado com base no consentimento previamente dado.

g) Todos os encarregados de educação têm o direito de apresentar reclamação a uma autoridade de controlo (Comissão Nacional de Proteção de Dados): <http://www.cnpd.pt/>

Anonimato e confidencialidade: É importante lembrar que os seus dados serão tratados em anonimato e usados exclusivamente para os propósitos deste estudo. Desta forma, comprometo-me a manter a confidencialidade das informações coletadas, garantindo igualmente que a sua identidade não será revelada publicamente sob nenhuma circunstância. Todos os contatos relacionados ao estudo serão conduzidos em ambiente de máxima privacidade.

Por favor, leia com atenção esta informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações.

Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Assinatura de quem pede consentimento: Henrique Gonçalo de Sousa



Declaração de Consentimento do Participante

Eu, [nome] declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela/s pessoa/s que acima assina/m. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados, que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para fins científicos e publicações que delas decorram e com as garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Assinatura legível e manuscrita: _____

Data: ___ / ___ / _____

Anexo E - Teste de amostras independentes consoante o género

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste- <i>t</i> para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	<i>t</i>	<i>df</i>	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Autobondade	Variâncias iguais assumidas	,955	,329	1,407	397	,160	,70651	,50197	-,28033	1,69335
	Variâncias iguais não assumidas			1,406	365,746	,160	,70651	,50233	-,28131	1,69432
Autocriticismo	Variâncias iguais assumidas	,235	,628	4,379	402	,000	2,04046	,46597	1,12441	2,95651
	Variâncias iguais não assumidas			4,378	400,673	,000	2,04046	,46609	1,12419	2,95674
Humanidade Comum	Variâncias iguais assumidas	2,181	,141	1,627	400	,104	,56248	,34564	-,11702	1,24197
	Variâncias iguais não assumidas			1,627	396,130	,105	,56248	,34579	-,11734	1,24229

Isolamento	Variâncias iguais assumidas	,139	,710	4,343	403	,000	1,82468	,42013	,99877	2,65060
	Variâncias iguais não assumidas			4,343	402,924	,000	1,82468	,42011	,99881	2,65056
Mindfulness	Variâncias iguais assumidas	3,603	,058	-,361	400	,718	-,11788	,32611	-,75898	,52322
	Variâncias iguais não assumidas			-,362	397,363	,718	-,11788	,32578	-,75835	,52259
Sobre Identificação	Variâncias iguais assumidas	7,944	,005	4,351	398	,000	1,64386	,37780	,90114	2,38659
	Variâncias iguais não assumidas			4,344	383,276	,000	1,64386	,37847	,89974	2,38799
Agressor	Variâncias iguais assumidas	37,451	,000	-	391	,000	-1,16814	,23626	-1,63264	-,70365
	Variâncias iguais não assumidas			-	302,204	,000	-1,16814	,23722	-1,63495	-,70134
Vítima	Variâncias iguais assumidas	,071	,790	2,481	393	,014	,80910	,32608	,16803	1,45018

	Variâncias iguais não assumidas			2,481	392,797	,014	,80910	,32607	,16805	1,45016
Testemunha	Variâncias iguais assumidas	,415	,520	3,671	403	,000	,88023	,23981	,40881	1,35166
	Variâncias iguais não assumidas			3,669	400,224	,000	,88023	,23993	,40856	1,35191
Empatia Afetiva	Variâncias iguais assumidas	,305	,581	6,206	407	,000	1,72312	,27766	1,17729	2,26896
	Variâncias iguais não assumidas			6,205	405,812	,000	1,72312	,27770	1,17722	2,26903
Empatia cognitiva	Variâncias iguais assumidas	,394	,531	3,087	409	,002	,73919	,23947	,26844	1,20994
	Variâncias iguais não assumidas			3,088	402,295	,002	,73919	,23939	,26857	1,20981

Anexo F - Teste de amostras independentes consoante os ciclos escolares

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste- <i>t</i> para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Autobondade	Variâncias iguais assumidas	1,441	,231	1,388	399	,166	,71863	,51785	-,29943	1,73669
	Variâncias iguais não assumidas			1,488	375,107	,138	,71863	,48300	-,23110	1,66836
Autocriticismo	Variâncias iguais assumidas	1,789	,182	- 1,412	404	,159	-,69603	,49289	-1,66497	,27292
	Variâncias iguais não assumidas			- 1,445	331,452	,149	-,69603	,48162	-1,64344	,25138
Humanidade Comum	Variâncias iguais assumidas	,173	,678	1,518	402	,130	,54244	,35730	-,15997	1,24485
	Variâncias iguais não assumidas			1,535	317,300	,126	,54244	,35341	-,15289	1,23777

Isolamento	Variâncias iguais assumidas	,151	,698	,772	405	,441	,34311	,44465	-,53100	1,21722
	Variâncias iguais não assumidas			,775	315,428	,439	,34311	,44300	-,52850	1,21473
Mindfulness	Variâncias iguais assumidas	3,390	,066	-,440	402	,660	-,14834	,33743	-,81168	,51500
	Variâncias iguais não assumidas			-,455	336,109	,649	-,14834	,32608	-,78976	,49308
Sobre Identificação	Variâncias iguais assumidas	,006	,940	-,372	400	,710	-,14834	,39851	-,93177	,63509
	Variâncias iguais não assumidas			-,374	314,278	,709	-,14834	,39692	-,92930	,63262
Agressor	Variâncias iguais assumidas	,729	,394	-,170	393	,865	-,04254	,25041	-,53484	,44976
	Variâncias iguais não assumidas			-,175	340,756	,861	-,04254	,24250	-,51952	,43444
Vítima	Variâncias iguais assumidas	,403	,526	1,007	395	,314	,34140	,33891	-,32488	1,00769

	Variâncias iguais não assumidas			,991	288,408,322		,34140	,34443	-,33651	1,01931
Testemunha	Variâncias iguais assumidas	2,341	,127	- 1,609	405 ,108		-,40541	,25198	-,90076	,08995
	Variâncias iguais não assumidas			- 1,656	333,556,099		-,40541	,24474	-,88683	,07602
Empatia Afetiva	Variâncias iguais assumidas	1,415	,235	2,196	409 ,029		,65624	,29887	,06874	1,24374
	Variâncias iguais não assumidas			2,246	335,647,025		,65624	,29216	,08154	1,23094
Empatia Cognitiva	Variâncias iguais assumidas	4,191	,041	,601	411 ,548		,15159	,25244	-,34464	,64783
	Variâncias iguais não assumidas			,631	364,548,528		,15159	,24013	-,32061	,62380

Anexo G - Teste de amostras independentes consoante a idade

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste- <i>t</i> para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Autobondade	Variâncias iguais assumidas	2,165	,142	1,837	399	,067	,91885	,50014	-,06439	1,90208
	Variâncias iguais não assumidas			1,864	382,309	,063	,91885	,49306	-,05060	1,88830
Autocriticismo	Variâncias iguais assumidas	1,439	,231	- 1,668	404	,096	-,79291	,47550	-1,72768	,14185
	Variâncias iguais não assumidas			- 1,677	403,759	,094	-,79291	,47286	-1,72249	,13667
Humanidade Comum	Variâncias iguais assumidas	,020	,888	1,307	402	,192	,45125	,34516	-,22729	1,12980
	Variâncias iguais não assumidas			1,307	396,467	,192	,45125	,34513	-,22727	1,12978

Isolamento	Variâncias iguais assumidas	,024	,876	,792	405	,429	,34033	,42968	-,50434	1,18501
	Variâncias iguais não assumidas			,792	398,721	,429	,34033	,42997	-,50496	1,18563
Mindfulness	Variâncias iguais assumidas	3,154	,077	-,514	402	,607	-,16736	,32543	-,80712	,47240
	Variâncias iguais não assumidas			-,518	401,134	,605	-,16736	,32335	-,80302	,46831
Sobre Identificação	Variâncias iguais assumidas	2,172	,141	-,095	400	,924	-,03666	,38569	-,79490	,72157
	Variâncias iguais não assumidas			-,096	399,614	,924	-,03666	,38365	-,79089	,71757
Agressor	Variâncias iguais assumidas	,218	,641	,369	393	,713	,08942	,24266	-,38765	,56650
	Variâncias iguais não assumidas			,368	388,715	,713	,08942	,24276	-,38786	,56671
Vítima	Variâncias iguais assumidas	,717	,398	,487	395	,627	,15954	,32792	-,48515	,80422

	Variâncias iguais não assumidas			,485	382,623,628		,15954	,32889	-,48712	,80620
Testemunha	Variâncias iguais assumidas	1,957	,163	- 1,972	405 ,049		-,47827	,24258	-,95514	-,00140
	Variâncias iguais não assumidas			- 1,987	404,848,048		-,47827	,24076	-,95156	-,00498
Empatia Afetiva	Variâncias iguais assumidas	,801	,371	2,054	409 ,041		,59338	,28891	,02545	1,16131
	Variâncias iguais não assumidas			2,064	408,179,040		,59338	,28755	,02811	1,15865
Empatia Cognitiva	Variâncias iguais assumidas	,148	,701	,165	411 ,869		,04023	,24404	-,43949	,51994
	Variâncias iguais não assumidas			,165	409,528,869		,04023	,24313	-,43771	,51816