

PUCRS

ESCOLA DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA

FRANCISCA VALDA GONÇALVES

BULLYING NA ESCOLA E A VIRTUDE DA AUTOCOMPAIXÃO:
PSICOEDUCAÇÃO COM ADOLESCENTES

Porto Alegre

2019

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

Ficha Catalográfica

G643b Gonçalves, Francisca Valda

Bullying na escola e a virtude da autocompaixão :
psicoeducação com adolescentes / Francisca Valda Gonçalves .
– 2019.

110 f.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Irani Iracema de Lima Argimon.

1. Bullying. 2. Escola. 3. Autocompaixão. 4. Adolescentes. 5.
Psicoeducação. I. Argimon, Irani Iracema de Lima. II. Título.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA

**BULLYING NA ESCOLA E A VIRTUDE DA AUTOCOMPAIXÃO:
PSICOEDUCAÇÃO COM ADOLESCENTES**

FRANCISCA VALDA GONÇALVES

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul parcial para a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Porto Alegre

Novembro, 2019

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA

**BULLYING NA ESCOLA E A VIRTUDE DA AUTOCOMPAIXÃO:
PSICOEDUCAÇÃO COM ADOLESCENTES**

FRANCISCA VALDA GONÇALVES

ORIENTADOR: Prof(a) Dr(a) Irani Iracema de Lima Argimon

Tese de Doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Doutor em Psicologia. Área de Concentração em Psicologia do Desenvolvimento Humano.

Porto Alegre
Novembro, 2019

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA

**BULLYING NA ESCOLA E A VIRTUDE DA AUTOCOMPAIXÃO:
PSICOEDUCAÇÃO COM ADOLESCENTES**

FRANCISCA VALDA GONÇALVES

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª. Doutora Irani Iracema de Lima Argimon (Orientadora)

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Prof. Doutor Alexandre Anselmo Guilherme

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Prof^ª. Doutora Camila Rosa de Oliveira

Faculdade Meridional – IMED

Prof^ª. Doutora Fernanda Cerutti

Faculdade Meridional – IMED

Prof. Doutor Fábio Rycheki Hecktheuer

Faculdade Católica de Rondônia - FCR

Porto Alegre

Novembro, 2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos adolescentes com os quais convivo todos os dias. Motivo de inspiração e cuidado. Nossas experiências ficarão gravadas para sempre no meu coração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo.

À Professora Doutora Irani Iracema de Lima Argimon, por ter me aceitado como sua orientanda, pelo respeito e ensinamentos. Por extensão, a todos os membros do Grupo AICV.

À Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Coordenações do PPG e do Dinter, e Professores, pelo acolhimento e profissionalismo.

À Banca Avaliadora, composta pelos Professores Doutores Alexandre Anselmo Guilherme, Camila Rosa de Oliveira, Fernanda Cerutti e Fábio Rychecki Hecktheuer.

À Faculdade Católica de Rondônia (FCR), especialmente ao Professor Doutor Fábio Rychecki Hecktheuer e à Professora Doutora Márcia Abib Hecktheuer, pelo trabalho incansável na solidificação do Projeto FCR. Ao Dom Moacyr Grechi, *in memoriam*.

À Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC), por me possibilitar qualificação profissional por meio de bolsa de estudos para realização deste doutorado. Por extensão: à Maria Luiza, pelo profissionalismo; à Fátima Gavioli, Secretária de Educação 2014-2017, e ao Marco Schereder, por acreditarem no projeto de doutorado em Psicologia.

Ao Professor Doutor Emerson Diógenes de Medeiros, da Universidade Federal do Piauí, pela permissão de uso da Escala de Comportamento de *Bullying* (ECB).

À Escola Estadual Risoleta Neves (direção, supervisão, orientação, corpo docente e técnico), por ter permitido a coleta e a intervenção da minha pesquisa junto à comunidade escolar.

À equipe de monitoria, professores e alunos do Ensino Médio, por me ajudarem na coleta. Aos alunos do 3º ano do Ensino Médio, que gentilmente participaram da minha pesquisa, colaborando com toda a coleta de dados realizada sobre o tema *bullying* na escola.

Aos meus colegas de Doutorado, pela camaradagem.

Aos meus amigos, pelo apoio, pela paciência de me aguentarem nesse período de quatro anos.

Aos familiares: companheiro (Cesar), filho (Pedro), mãe (Valderice), irmãos e irmãs, com os quais venho percorrendo o caminho e aparando arestas na vida.

A todos aqueles que, embora não citados, contribuíram com o desenvolvimento deste trabalho.

Muito obrigada.

RESUMO

O objetivo geral da pesquisa foi investigar a Autocompaixão como fator de proteção dos comportamentos de *Bullying* em uma escola da rede pública de ensino de Porto Velho, Rondônia. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, exploratória, longitudinal, intraparticipantes, dividida em duas seções: uma teórica e uma empírica. Na seção teórica, estudo I, apresenta-se uma revisão sistemática para investigar os tipos de intervenções utilizadas com adolescentes em situação de *Bullying* escolar. Os resultados indicam que existem três categorias de estratégias de intervenção: 1) estratégias de intervenção - mediadas por professores e equipe escolar, por profissionais de fora da escola e por alunos. Concluiu-se que as duas primeiras categorias apresentam estratégias com boas evidências de eficácia, mas que as intervenções mediadas pelos estudantes não. Na seção empírica, Estudo II, investiga-se a relação entre fatores de *Bullying* e variáveis sociodemográficas, analisando os efeitos da interação tempo/grupo pós-intervenção psicoeducativa. Um total de 421 adolescentes responderam, na escola, o Questionário sociodemográfico e a Escala de Comportamentos de *Bullying* (ECB). Após seis meses, foram desenvolvidos três encontros de intervenção psicoeducativa com foco nos comportamentos de *Bullying* (1º e 2º Encontros) e com foco na Autocompaixão (3º encontro) para grupos de intervenção e controle. Nesses grupos, os adolescentes refletiram sobre as consequências do *Bullying* e a importância da superação pela Autocompaixão. Passados 2 meses da intervenção, a ECB foi reaplicada para todos os participantes, com a finalidade de comparar os escores de *Bullying* pré e pós atividade psicoeducativa. Os resultados indicam que a intervenção surtiu efeito na interação tempo/grupo em três dos quatro fatores de *Bullying*: *cyberbullying* ($F(1, 219) = 8,10, p = 0,005$); *bullying* relacional ($F(1, 214) = 8,54, p = 0,004$); *bullying* físico ($F(1, 215) = 7,14, p = 0,008$) no grupo intervenção. No quarto fator, *bullying* verbal, não foi observado o efeito da interação tempo/grupo ($F(1, 217) = 3,30, p = 0,070$), apenas tendência de redução no grupo intervenção. Não houve efeito em relação às variáveis “idade” e “sexo”. A comparação das médias das variáveis sociodemográficas resultou em diferença significativa entre os grupos, indicando maior uso de bebidas $t(198,36) = -2,974, p = 0,003$ e conhecimento dos locais de venda de drogas $t(296) = -0,448, p = 0,654$ no grupo intervenção. Em continuação à seção empírica, o estudo III objetivou investigar as narrativas de *Bullying* e a expressão da Autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento em adolescentes. Os dados coletados por escrito no 3º Encontro Psicoeducativo foram categorizados com base na Análise de Conteúdo de Bardin. As instruções fornecidas para elaboração dos depoimentos basearam a organização de quatro categorias: 1) vivências de *bullying*; 2) motivos para o *bullying*; 3) consequências do *bullying*; 4) estratégias de enfrentamento e expressões autocompassivas. Os resultados sugerem que 61,7% dos adolescentes presenciaram comportamentos de *bullying*. Características físicas foram percebidas como principal motivo para realização de *bullying*. Sentimentos negativos e sintomas psicossomáticos foram consequências relatadas. Os adolescentes reportaram formas de autocompaixão como recurso de enfrentamento antes da intervenção. As implicações desses achados e a utilização de intervenções psicoeducativas sobre *Bullying* e Autocompaixão são discutidas. A principal contribuição desta pesquisa é apresentar uma proposta de intervenção para o *Bullying*, a qual pode ser conduzida no próprio ambiente escolar e com evidências de redução desses comportamentos. Nesse sentido, preenche uma lacuna de estudos com foco na prevenção secundária, servindo de modelo para demais práticas voltadas à prevenção primária.

Palavras-chave: Bullying; Escola; Autocompaixão; Adolescentes; Psicoeducação.

Área conforme classificação CNPq: 7.07.00.00-1 – Psicologia

Subárea conforme classificação CNPq: 7.07.07.00-6 – Desenvolvimento Humano

ABSTRACT

The main objective of the research was to investigate the Self-Compassion as a protective factor of the behaviors of bullying in a public education system in Porto Velho, Rondônia, the sample consisted in students between 12 and 16 years old. A quantitative, exploratory, longitudinal, intraparticipant research was organized into two sections: a theoretical and an empirical. In the theoretical section, study I, we present a systematic review to investigate the types of interventions used with adolescents in school bullying. The results indicate that there are three categories of intervention strategies: 1) intervention strategies - mediated by teachers and school staff, by outsider professionals and by students. It was concluded that the first two categories show strategies with good evidence of efficacy, but that student-mediated interventions do not. In the empirical section, Study II, we investigate the relationship between bullying factors and sociodemographic variables, analyzing the effects of time / group interaction after psychoeducational intervention. 421 adolescents answered the sociodemographic questionnaire and the Bullying Behavior Scale (BBS) at school. After six months, three psychoeducational intervention meetings were developed focusing on bullying behaviors (1st and 2nd Encounters) and focusing on self-compassion (3rd Encounter) for intervention and control groups. In these groups, adolescents reflected on the consequences of bullying and the importance of overcoming self-compassion. Two months after the intervention, ECB was reapplied to compare pre and post psychoeducational bullying scores. The results indicate that the intervention had an effect on time / group interaction in three of the four bullying factors: cyberbullying ($F(1, 219) = 8.10, p = 0.005$); relational bullying ($F(1, 214) = 8.54, p = 0.004$); physical bullying ($F(1, 215) = 7.14, p = 0.008$) in the intervention group. In the fourth factor, verbal bullying, the effect of the interaction time / group was not observed ($F(1, 217) = 3.30, p = 0.070$), only reduction tendency in the intervention group. There was no effect on age and gender. Comparison of the means of sociodemographic variables resulted in a significant difference between the groups, indicating greater use of beverages $t(198.36) = -2.974, p = 0.003$ and knowledge of drug sales locations $t(296) = -0.448, p = 0.654$ in the intervention group. In continuation to the empirical section, Study III aimed to investigate bullying narratives and the expression of self-compassion as a possible coping strategy in adolescents. The data collected in writing at the 3rd Psychoeducational meeting were categorized based on the Bardin Content Analysis. The instructions provided for the preparation of the statements based on the organization of four categories: 1) bullying experiences; 2) reasons for bullying; 3) consequences of bullying; 4) coping strategies and self-compassionate expressions. The results suggest that 61.7% of adolescents witnessed bullying behaviors. Physical attributes were perceived as the main reason for bullying. Negative feelings and psychosomatic symptoms were reported consequences. The adolescents reported forms of self-compassion as a coping resource, before the intervention. The implications of these findings and the use of psychoeducational interventions on bullying and self-compassion are discussed. The main contribution of this research is to present an intervention proposal for bullying, which can be conducted in the school environment and with evidence of reduction of these behaviors. In this sense, it fills a gap of studies focused on secondary prevention, serving as a model for other practices aimed at primary prevention.

Keywords: Bullying; School; Self-Compassion; Adolescents; Psychoeducation.

Área conforme classificação CNPq: 7.07.00.00-1 – Psychology

Subárea conforme classificação CNPq: 7.07.07.00-6 – Human development

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA.....	6
AGRADECIMENTOS.....	7
RESUMO	8
ABSTRACT	10
SUMÁRIO	12
RELAÇÃO DE TABELAS	13
RELAÇÃO DE FIGURAS	14
1. INTRODUÇÃO	15
2. ESTRUTURA DA TESE.....	27
ESTUDO I - ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PARA ADOLESCENTES EM SITUAÇÕES DE <i>BULLYING</i> ESCOLAR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	27
ESTUDO II - PSICOEDUCAÇÃO COM ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE <i>BULLYING</i>: UM ESTUDO DE INTERVENÇÃO.....	48
ESTUDO III - NARRATIVAS DE <i>BULLYING</i> E EMERSÃO DE EXPRESSÕES AUTOCOMPASSIVAS EM ADOLESCENTES.....	66
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
4. REFERÊNCIAS	95
ANEXOS	99

RELAÇÃO DE TABELAS

Estudo I – Tabela 1 – Características dos estudos analisados	32
Estudo I – Tabela 2 – Características das intervenções	34
Estudo II – Tabela 1 – Características sociodemográficas	55
Estudo III – Tabela 1 – Frequência de relatos	73
Estudo III – Tabela 2 – Temas, subtemas e relatos ilustrativos das categorias	74

RELAÇÃO DE FIGURAS

Introdução – Figura 1 – Fluxograma de desenvolvimento da seção empírica	22
Estudo I – Figura 1 – Processo de seleção dos estudos (Diagrama de fluxo).....	31
Estudo II – Figura 1 – Gráfico dos escores de <i>cyberbullying</i> e <i>bullying</i> relacional em função do tempo.....	56
Estudo II – Figura 2 – Gráfico dos escores de <i>bullying</i> físico e <i>bullying</i> verbal em função do tempo.....	56

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada “*Bullying* na Escola e a Virtude da Autocompaixão: psicoeducação com adolescentes”, consiste em estudo de Doutorado na área da Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Escola de Ciências da Saúde e da Vida. Trata-se de Doutorado Interinstitucional (DINTER) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) com a Faculdade Católica de Rondônia (FCR).

A escolha da abordagem do tema “*Bullying* na escola” resultou da preocupação e da vivência desta autora com situações de violência no dia a dia de seu trabalho com adolescentes, na função de professora em uma escola pública de Porto Velho, Rondônia. Nesse sentido, o contato e a inserção no Grupo Avaliação e Intervenção no Ciclo Vital (AICV) foi fundamental para o amadurecimento, definição e elaboração deste estudo.

O Grupo AICV, coordenado pela Professora Dra. Irani Iracema de Lima Argimon, orientadora deste estudo, investiga questões relacionadas às fases do Ciclo Vital, com foco na avaliação e na intervenção. O AICV desenvolve estudos de validação e adaptação de instrumentos e propostas que busquem identificar fatores protetivos para melhorar a qualidade de vida das populações objeto de sua investigação, a partir de intervenções de prevenção e promoção de saúde.

Os temas aprofundados pelo grupo são: Psicologia Positiva, Dependência Química, Violência Escolar e Comportamentos Antissociais. A partir desses temas, atualmente estão em andamento estudos sobre autocompaixão, *mindfulness* e biomarcadores, gratidão, perdão, consumo de substâncias químicas, violência escolar e condutas antissociais. Assim, a pesquisa desta tese se alinha com os objetivos do Grupo, uma vez que desenvolve o estudo com adolescentes em situação *Bullying* em uma escola pública de Rondônia, com o objetivo de investigar a Autocompaixão como fator de proteção ao *bullying* entre alunos adolescentes na escola.

Temática da Tese

A adolescência pode ser desafiadora para os jovens porque é momento de busca e consolidação da identidade pessoal, sexual e ocupacional (Papalia & Feldman, 2013). É uma fase caracterizada por instabilidades, mudanças e questionamentos e por uma necessidade de autonomia, mas, ao mesmo tempo, de orientação e proteção (Petrucci & Borsa, 2016). Para

que o adolescente vivencie essa fase de forma segura, é necessário o equilíbrio entre as redes familiar, escolar e comunitária, possibilitando-lhe a aprendizagem das habilidades de liderança, cooperação e regras necessárias ao desenvolvimento da competência social e cognitiva (Papalia & Feldman, 2013). No entanto, alerta-se para o fato de ser um período de vulnerabilidades, porque nessa fase da vida os adolescentes estão mais propensos a sofrer acidentes, a romper regras, a se comportar de forma arriscada e ter explosões emocionais (Papalia & Feldman, 2013). Em outra direção, Franco e Rodrigues (2014) dizem que, para além dos potenciais prejuízos, é possível compreender que a experimentação de risco própria dessa fase também possui um caráter positivo, no sentido de contribuir com a autonomia para o desenvolvimento. Para esses autores, experimentar e explorar pode constituir oportunidade de aprendizado, aspecto que faz parte do desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a escola se configura como um contexto muito importante para o adolescente, uma vez que é o lugar em que ele passa boa parte do seu dia, convive com seus colegas desde a infância até quase o final da adolescência (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2017). Ressalva-se, no entanto, que a escola nem sempre tem sido um ambiente seguro e estimulante, no qual é assegurado o direito de aprender. Isso porque a violência escolar ocorre em todo o mundo e afeta, de uma forma ou de outra, pelo menos dois terços das crianças e adolescentes que estão na escola (UNESCO, 2017). É nesse contexto de violência escolar, constituída por conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos e outros que o *bullying* se insere (Santos, Cabral-Xavier, Paiva, & Leite-Cavalcanti, 2014), sendo caracterizado por critérios de intencionalidade, repetitividade e relações desequilibradas de poder entre pares (Almeida, Lisboa, & Brum, 2012; Oliveira, Silva, Mello, Porto, Yoshinaga, & Malta, 2015; Olweus, 1994, 1997).

O *Bullying* é reconhecido como um problema de relacionamento, no qual o poder é afirmado por meio de violência, seja verbal, física ou relacional (Almeida, *et al.*, 2012; Oliveira *et al.*, 2015). Esse tipo de violência pode acontecer no contato face a face ou no ambiente virtual, forma conhecida como *cyberbullying* (Wendt & Lisboa, 2014). Devido as suas graves consequências e ao elevado número de alunos envolvidos, o *bullying* e o *cyberbullying* vêm sendo amplamente estudados (Santos *et al.*, 2014; Sawyer, Misha, Pepler, & Wiener, 2011).

Os estudos sobre *Bullying* ganharam destaque internacional na década de 1970 (Lisboa, Braga, & Ebert, 2009), quando as reflexões evidenciaram a gravidade e os riscos para o desenvolvimento na infância e na adolescência, sendo reconhecido como um problema de

saúde pública (Oliveira *et al.*, 2015). Nesse meio tempo, às vozes acadêmicas somaram-se vozes institucionais, a partir dos grandes inquéritos com a produção de pesquisas transnacionais e programas de prevenção ao *Bullying* (Boulton & Boulton, 2017), a exemplo do Programa de Prevenção ao *Bullying* de Dan Olweus na Noruega, adaptado e implantado em diversos países, e do Programa *Health Behavior in School-Aged Children* (HBSC) entre outros.

No Brasil, o estudo do *Bullying* começou na década de 2000 (Lisboa *et al.*, 2009). Na década seguinte, duas iniciativas marcam a preocupação com o *bullying* a nível nacional. A primeira foi a realização da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) em 2009, seguida de mais duas edições nos anos 2012 e 2015, respectivamente. Nessas três edições da PeNSE, questões sociodemográficas, de saúde e educação, incluindo perguntas sobre *Bullying* foram respondidas por mais de 270.000 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A PeNSE foi realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, por solicitação dos Ministérios da Saúde e da Educação (IBGE, 2009, 2012, 2016). A segunda iniciativa foi a promulgação da Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018, um marco regulatório na criminalização do *Bullying* na sociedade brasileira (Planalto, 2018).

Estratificando os resultados dos estudos realizados até o presente momento, pode-se dizer que prevalência do *Bullying* se dá em um contínuo de menos de 10% a 65% (UNESCO, 2017). O *Bullying* físico é mais frequente em meninos e a forma verbal ou relacional em meninas (Santos *et al.*, 2014). As meninas se identificam mais como vítimas e testemunhas e os meninos, como agressores. Meninos foram mais agredidos por meninos e meninas foram mais agredidas por meninas (Bandeira & Hutz, 2012). Não se pode esquecer a questão cultural que envolve todos os estudos e que esses resultados não representam todas as realidades. Entretanto, para além da heterogeneidade desses dados, uma questão é consenso entre os pesquisadores: é urgente de intervir nesse problema. Uma das áreas que tem buscado desenvolver intervenções com foco na promoção da saúde é a Psicologia Positiva (Seligman, 2011).

Psicologia Positiva e Autocompaixão

Um movimento teórico e reflexivo a partir da *American Psychological Association* (APA), iniciado por Seligman e Czikszentmihalyi no ano 2000, dá início à Psicologia Positiva. A proposta desse movimento era a mudança no foco exclusivo da cura para os aspectos positivos que também fazem parte do sujeito e das comunidades. Dessa forma, a

Psicologia Positiva estaria mais voltada aos estudos das qualidades e das características do ser humano como aspectos importantes que merecem atenção (Hutz, 2014).

A partir desse marco, a Psicologia Positiva passou a estudar os fundamentos psicológicos do bem-estar, da felicidade, bem como os pontos fortes e virtudes humanas (Seligman, 2011). Como seus construtos têm foco na resiliência e na qualidade de vida, a prevenção acabou sendo uma consequência natural para alcançar seus objetivos de nutrir as virtudes individuais das pessoas, como coragem, esperança, perdão e perseverança (Rodrigues, 2015).

Neste estudo, entre esses valores virtuosos da Psicologia Positiva, destaca-se a Temperança cuja característica positiva se apresenta na forma de compaixão (Neff, 2003) ou autocompaixão – a compaixão de fora para dentro. A psicologia ocidental conceitua a Compaixão de forma ampla, uma combinação de motivos, emoções, pensamentos e comportamentos que sensibiliza ao sofrimento dos outros e aos seus próprios, levando à compreensão desse sofrimento (Gilbert, 2005a). Envolve abertura ao sofrimento dos outros, com o desejo de ajudar, sendo tolerante e oferecendo paciência, bondade e uma atitude não crítica no reconhecimento da imperfeição (Neff, 2003).

Do mesmo modo, a Autocompaixão implica estar aberto ao próprio sofrimento, experienciando sentimento de cuidado e de compreensão para com o eu, em atitude de observação curiosa e de compreensão não avaliativa em relação aos próprios erros e inadequações e reconhecimento das próprias experiências como parte da experiência humana (Neff, 2003). A Autocompaixão representa uma atitude calorosa e de aceitação pelos aspectos negativos do *self* ou da vida. Envolve três aspectos básicos: capacidade de ser amável e compreensível para consigo mesmo, em vez de ser demasiado crítico e punitivo; entendimento das próprias experiências como parte de uma experiência humana maior; consciência equilibrada e aceitação dos próprios sentimentos e, sem excessiva sobre-identificação (Neff, 2003).

Indivíduos autocompassivos perante experiências de fracasso ou inadequação conseguem ter uma atitude compreensiva e de tolerância. Eles reconhecem que ser imperfeito e cometer erros faz parte da experiência humana comum, ou seja, alguma coisa que pode acontecer a todos e não apenas “a eles”. (Neff, 2003). A Autocompaixão é uma atitude emocionalmente positiva para com o eu, que funciona como fator protetor das consequências negativas do autocriticismo. Funciona também como proteção ao isolamento, da vivência de

derrota, da comparação social negativa e da ruminação (Gilbert, 2005a, 2005b; Gilbert, Clarke, Kempel, Miles, & Irons, 2004).

Recentemente, intervenções baseadas na prática de *mindfulness* (atenção plena) estão sendo adaptadas para crianças e adolescentes em ambiente escolar. Os resultados desses estudos indicam que essas intervenções em escolares devem ter, entre outras: sessões com menor duração; maior integração das práticas com o cotidiano; linguagem visual e tecnologia; e envolvimento de familiares, professores e educadores. Tanto o conceito quanto as práticas de Autocompaixão são utilizadas, afetando a estrutura das intervenções e a escolha das práticas, e os efeitos nos desfechos pesquisados. As evidências sugerem que os efeitos do treinamento de *Mindfulness* em ambientes educacionais podem ser semelhantes àqueles verificados em adultos em contextos de saúde (Tatton-Ramos, Simões, Niquice, Bizarro, & Russell, 2016).

Pesquisas que investigam a acessibilidade e o impacto do *Mindfulness Dot-be* (protocolo *mindfulness* que é nomeado pelo anagrama - *dot*: pause e - *breath*: respire) nas escolas vêm sendo conduzidas, especialmente com jovens entre 12 e 16 anos (Huppert & Johnson, 2010; Kuyken *et al.*, 2013). O treinamento do *Dot-be* foi bem recebido por professores e estudantes, conseguindo promover bem-estar geral e melhores habilidades para lidar com os estressores (Kuyken *et al.*, 2013). Segundo os autores desses estudos, esta faixa etária é uma janela do desenvolvimento fundamental para a promoção da autorregulação, um período no qual os estudantes são expostos pela primeira vez a estressores escolares e sociais inerentes a essa etapa do desenvolvimento (Tatton-Ramos *et al.*, 2016).

Justificativa

Com base nisso, a proposta desta pesquisa levou em conta o levantamento de respostas aos problemas de violência do ambiente escolar, a partir dos conceitos dos termos em estudo, do aprofundamento das postulações teóricas da Psicologia Positiva, pelas lentes das forças e virtudes, especialmente da Virtude da Autocompaixão, como protetoras da violência verbal, física e relacional e do *cyberbullying*.

Pelo exposto, evidencia-se a importância de estudos que identifiquem características positivas de jovens a partir do contexto em que estão inseridos para que, a partir disso, as intervenções sejam focadas na sua realidade e, por fim, eficazes. Assim, faz-se necessário entender a problemática do *Bullying* na adolescência, mas com foco nas forças e na virtude da Auto(compaixão), contemplando aspectos que estejam relacionados a formas de superação.

Sendo assim, o presente estudo teve por objetivo responder o seguinte problema de pesquisa: A Autocompaixão apresenta fator de proteção para a expressão de comportamentos de *Bullying* no ambiente escolar?

Objetivo Geral

Investigar a Autocompaixão como fator de proteção dos comportamentos de *Bullying* em estudantes de uma escola da rede de Ensino Público da cidade Porto Velho, Rondônia.

Seção Teórica

Estudo I – Revisão Sistemática

Investigar os tipos de intervenções utilizadas com adolescentes em situação de *Bullying* escolar.

Seção Empírica

Estudo II

Investigar a relação entre os fatores de *Bullying* (verbal, relacional, físico e *cyberbullying*), analisando o efeito tempo/grupo pós-intervenção em adolescentes da rede de ensino público.

Objetivos específicos

Verificar a relação entre as variáveis sociodemográficas e fatores de *Bullying*;

Verificar o efeito de sexo*fatores de *Bullying*;

Verificar o efeito de idade*fatores de *Bullying* entre os adolescentes.

Hipóteses

H₀: Não haverá relação entre os fatores de *Bullying* e a idade e o sexo dos adolescentes;

H₁: Haverá relação significativa entre a idade dos adolescentes e os fatores de *Bullying* (*bullying* físico e verbal nos anos iniciais da adolescência – 12 e 13 anos; *cyberbullying* entre os adolescentes maiores, de 14 anos em diante);

H₂: Haverá relação significativa entre o sexo dos adolescentes e os fatores de *Bullying*, (meninos praticam mais *bullying* físico e meninas praticam *bullying* relacional);

H₃: Haverá relação significativa entre a situação do pai e da mãe e os fatores de *Bullying*;

H₄: Haverá relação significativa entre o uso de substâncias psicoativas os fatores de *Bullying*;

H₅: Haverá relação significativa entre bebida alcoólica na família e os fatores de *Bullying*;

H₆: Haverá relação significativa entre o uso de Internet e os fatores de *Bullying*.

Estudo III

O objetivo foi investigar as narrativas de *Bullying* e a expressão da Autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento em adolescentes.

Objetivos Específicos:

Desenvolver, aplicar e avaliar atividades de intervenção psicoeducativas nos participantes, tendo como foco os comportamentos de *Bullying* e na Autocompaixão.

Reaplicar Escala de Comportamentos de Bullying (ECB) para fazer uma comparação pré e pós Atividades de Intervenção Psicoeducativas entre os comportamentos de *Bullying* e a Autocompaixão;

Investigar as diferenças entre meninos e meninas sobre a frequência de eventos de *Bullying* no espaço escolar após a Atividade Psicoeducativa.

Hipóteses:

H₀: Não haverá mudanças de comportamento de *Bullying* e Autocompaixão após atividade psicoeducativa;

H₁: Meninas e meninos apresentarão comportamentos mais autocompassivos após Atividade Psicoeducativa;

H₂: Meninas e meninos perceberão menor frequência de eventos de *bullying* praticados por colegas no espaço escolar após Atividade Psicoeducativa;

H₃: Meninas e meninos se envolverão com menor frequência em eventos de *bullying* na condição de agressores no espaço escolar após a Atividade Psicoeducativa.

Delineamento

Trata-se de uma pesquisa quantitativa, exploratória e de delineamento longitudinal intraparticipantes, desenvolvida conforme fluxograma a seguir.

Fases da seção empírica

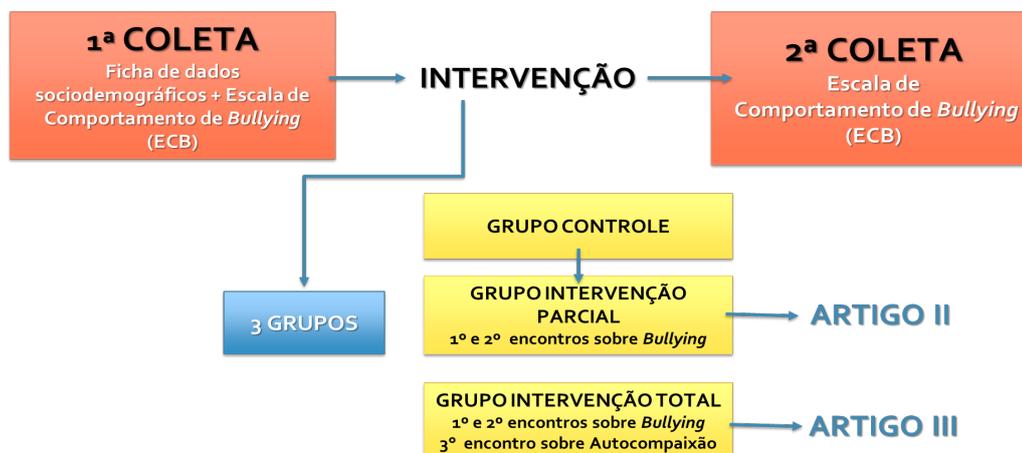


Figura 1. Fluxograma de desenvolvimento da seção empírica

O total de participantes foi dividido em 3 grupos: Intervenção parcial, Intervenção Total e Grupo Controle. No estudo II, seção empírica, compararam-se os dados coletados nos grupos de Intervenção parcial (1º e 2º encontros sobre *bullying*) e Controle (sem intervenção) antes e após Intervenção Psicoeducativa. No estudo III, seção empírica, fez-se a Análise do Conteúdo (Bardin, 2016) das narrativas dos Grupos de Intervenção total (1º e 2º encontros sobre *bullying* e 3º encontro sobre autocompaixão) após Intervenção Psicoeducativa.

Participantes

Em relação aos participantes, o cálculo amostral foi realizado com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que registra 24.947 alunos matriculados em Porto Velho, no Ensino Fundamental II, em dependência administrativa estadual, no ano de 2016, considerando um nível de confiança de 95% e erro amostral de 5%. A Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, em pesquisa de 2015, constatou que 42,7% dos estudantes declararam já ter vivenciado algum nível pessoal de violência escolar (IBGE, 2016), gerando uma estimativa populacional de 10.562.

O cálculo amostral estimado foi de 371 participantes, mas a amostra foi constituída por 421 alunos entre 12 e 16 anos de idade, recrutados por turma em uma escola da rede pública do município de Porto Velho, RO. A escolha de escola da rede pública foi por conveniência, justificando-se pela proximidade com o ambiente de trabalho da pesquisadora. Foram utilizados os seguintes critérios de exclusão: a) Participantes que não apresentarem o Termo

de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – ANEXO I) assinado pelos pais/responsáveis ou que não aceitarem assinar o Termo de Assentimento (ANEXO II).

Todos os adolescentes que compuseram a amostra responderam a Ficha de Dados Sociodemográficos e a ECB na primeira etapa da coleta, sendo que a ECB foi reaplicada dois meses depois da intervenção psicoeducativa. No entanto, compuseram a amostra do estudo II somente os grupos intervenção parcial e controle e, do estudo III, os grupos de intervenção total. Os adolescentes que compuseram os grupos intervenção parcial (sem 3º encontro) e os grupos controle (nenhum encontro) participaram da intervenção após o encerramento da coleta, conforme etapa que faltava.

Intervenção Psicoeducativa

A Psicoeducação é uma forma de intervenção de caráter psicológico e educacional, desenvolvida junto a uma comunidade ou instituição de educação formal ou informal, com a finalidade de atender a demandas de educadores, pais, gestores e demais membros da comunidade escolar. É desenvolvida sempre em grupo por meio de atividades variadas e pertinentes às necessidades do público a que se destina. O objetivo é promover a consciência do cotidiano compartilhado, considerando as forças e os limites de cada indivíduo (Szymanski & Szymanski, 2014).

Uma intervenção psicoeducativa inclui práticas reflexivas que se baseiam na conversação e no diálogo. A reflexão se coloca como ação que possibilita a troca contínua de compreensão entre os interlocutores, de forma que todos possam também ouvir sua fala tal como foi compreendida pelo outro, além de reconsiderar suas próprias ideias (Szymanski, Gervitz, & Capucci, 2016).

A mediação pode ser realizada pelo professor, uma vez que, por meio do seu contato com o aluno (criança e/ou adolescente), ele desenvolve uma relação profunda, sobretudo no plano de suas inquietações e de seus sentimentos (Lebon, 1997). A importância da atividade psicoeducativa é justamente porque promove a relação dialógica dos indivíduos e da ação educativa compartilhada no cotidiano, que é com frequência considerada banal e insignificante (Lebon, 1997).

Nesse sentido, a intervenção psicoeducativa sobre *Bullying* e Autocompaixão foi proposta em três encontros (de 90 minutos) com a finalidade de refletir sobre o tema e fazer emergir possíveis estratégias de enfrentamento autocompassivas. A ideia era fazer emergir uma reflexão sobre os prejuízos que o *bullying* causa a todos no ambiente escolar e socializar

as formas de superação e, com esse espírito de diálogo e respeito ao protagonismo adolescente, mostrar os prejuízos desses comportamentos negativos, evidenciando formas de autorregulação pelas forças e virtudes pessoais, especialmente da Autocompaixão.

Nesse clima de diálogo, o ambiente foi preparado, as cadeiras foram colocadas em círculo para que todos pudessem se olhar durante a psicoeducação e a sala foi climatizada com antecedência. Colocou-se uma música ambiente e o projetor de slides foi ligado. Toda essa preparação visou criar um ambiente acolhedor para receber os adolescentes. Essa organização foi repetida para todos os grupos.

No 1º encontro, apresentou-se aos adolescentes, por meio de *slides*, uma explicação sobre o conceito, características, tipos, consequências e prevalências do *bullying*. Durante a apresentação. Essa introdução ao tema tinha como objetivo tornar evidente o que é mesmo *bullying* para que não fosse confundido com outras formas de violência que acontecem na escola e também evidenciar os aspectos negativos do *bullying* a partir de falar deles. Por isso o passo seguinte foi motivar a participação de todos com comentários e perguntas para esclarecimento de dúvidas. Aproveitou-se esse momento também para falar da importância do respeito ao tempo de fala do colega, sem ficar com cochichos e sem passar adiante informações que diziam respeito à intimidade dos colegas. Ao final desse encontro, fez-se uma dinâmica de perguntas e respostas sobre o tema do *bullying*.

No 2º encontro, a reflexão sobre o *bullying* continuou, mas com uma proposta mais prática. O tema do *bullying* foi retomado por meio de um rap feito por um dos alunos do ensino médio. A escolha do rap se deu porque a equipe fez uma enquete na escola descobriu que os adolescentes gostavam muito dessa modalidade de música, inclusive que nos intervalos do recreio havia campeonatos de rap sobre temas variados, organizados espontaneamente por inspiração de campeonatos que aconteciam aos finais de semana no bairro. Aproveitando o clima de descontração criado pela música, fez-se uma breve explicação sobre a origem, a estrutura e a batida do rap, organizando os participantes em duplas com objetivo de elaborar um rap sobre o tema *bullying* na escola. Ao final, as duplas foram convidadas a cantar seus raps.

No 3º encontro, o objetivo era compreender a importância da autocompaixão para superar o *Bullying*. A motivação para refletir sobre o tema deu-se com a projeção de vídeos com depoimentos sobre a vivência de *Bullying* e expressão dos sentimentos. A solicitação de relato por escrito de situações de *Bullying* vivenciadas pelos adolescentes foi o momento de partilhar as situações de *Bullying* vivenciadas e as formas de superação. A leitura de alguns de

depoimentos possibilitou a partilha das experiências com comentários, mensagens de apoio de uns para com os outros. Ao final, apresentou-se o conceito de autocompaixão e, em um tom de conversa sobre a utilização da autocompaixão em situações de *Bullying*, os exemplos dos depoimentos dados pelos adolescentes foram aproveitados para exemplificar o aspecto positivo que merece ser levado em consideração.

Instrumentos

Questionário de dados sociodemográficos com questões sobre dados pessoais e demográficos e a *Escala de Comportamentos de Bullying* (ECB; Medeiros *et al.*, 2015), composta por 16 itens (quatro para cada dimensão: *bullying* físico, *bullying* verbal, *bullying* relacional e *cyberbullying*), de fácil compreensão, com itens curtos. A análise dos eixos principais (AEP) (rotação Varimax), o *Scree Test*, e a análise paralela indicou a existência de uma estrutura tetrafatorial. Realizada uma nova AEP fixando a extração de quatro fatores que explicaram conjuntamente 47,7% da variância total, cujos alfas de Cronbach variaram de 0,60 a 0,79. Esses achados revelam que a ECB reúne evidências favoráveis de validade e consistência interna, podendo ser adequadamente utilizada em estudos futuros para conhecer os antecedentes e consequências do *bullying*. Em resumo, reuniram-se evidências suficientes da adequação psicométrica da Escala de Comportamentos de *Bullying* (Medeiros *et al.*, 2015).

Procedimentos éticos

O presente estudo seguiu as diretrizes estabelecidas pela Resolução 510/16 (Conselho Nacional de Saúde, 2016) e pela Resolução 016/2000 (Conselho Federal de Psicologia, 2000), que dispõem sobre as normas regulamentadoras em pesquisas com seres humanos. Essas diretrizes estabelecem que o Projeto de Pesquisa deve ser submetido a um Comitê de Ética em Pesquisa devidamente reconhecido pelo Conselho Nacional de Saúde, nesse caso, o Comitê de Ética da PUCRS.

As resoluções também dispõem sobre o consentimento informado (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e o Termo de Assentimento, que garantem que a participação no estudo seja voluntária e que o participante seja informado e entenda com clareza os objetivos e procedimentos que serão adotados durante a pesquisa e suas consequências, bem como compreenda uso que será feito das informações coletadas. Esses documentos também preconizam o anonimato dos participantes, que serão identificados por números em qualquer divulgação de resultados. Também salientam que o estudo oferece risco

mínimo para os participantes, caracterizando-se por adotar procedimentos que não sujeitem os participantes a riscos maiores do que os encontrados nas suas atividades cotidianas.

O Projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética da PUCRS e após aprovação, foi contatada a escola pública de Porto Velho, Rondônia, cujo acesso foi autorizado pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC). Após autorização e entendimento com a direção (supervisão e orientação), foi enviado, através dos alunos de (12 a 16 anos), aos pais e/ou responsáveis o convite para participarem de um encontro que coincidia com uma reunião ordinária de pais na escola.

Aos pais e/ou responsáveis que comparecerem à reunião, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), explicitando os objetivos do estudo, bem como os aspectos de sigilo e caráter voluntário da pesquisa. Os alunos que receberam o consentimento foram convidados a participar do estudo e, aqueles que aceitarem também receberam o Termo de Assentimento para assinar e entregar ao pesquisador antes do início da pesquisa que aconteceu em horário previamente combinado com a supervisão da escola. Posteriormente, os alunos receberam o Questionário de dados sociodemográficos e o instrumento de autorrelato, bem como as orientações necessárias para respondê-lo. A aplicação dos instrumentos ocorreu em sala de aula em uma aplicação única, com duração estimada de 25 minutos.

Planos de tratamento e análise de dados

Os dados foram tabulados e analisados no programa *Statistical Package for Social Sciences* versão 17.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA, 2008) para Windows. Para o questionário sociodemográfico, foram realizadas análises descritivas (frequência, média e desvio padrão). Foram realizadas análises descritivas (distribuição, média e desvio padrão) e da consistência interna dos instrumentos utilizados. Os dados foram examinados por meio de Análise de Covariância de Medidas Repetidas (ANCOVA). As médias dos fatores da Escala de Comportamentos de Bullying (ECB) foram estimadas pelo Teste-T de Student, bem como a comparação das médias das variáveis sociodemográficas.

2. ESTRUTURA DA TESE

A Tese está estruturada com três estudos, um teórico e dois empíricos, no formato de artigos, conforme Ato de Deliberação 05/2012, do Programa de Pós-graduação em Psicologia da PUCRS. Os artigos submetidos estão adequados às normas de cada revista.

O primeiro artigo, intitulado *Estratégias de Intervenção para adolescentes em situações de bullying: uma revisão sistemática*, investigou os tipos de intervenção existentes a serem utilizados em situação de *bullying* escolar.

O segundo artigo, intitulado *Psicoeducação com adolescentes em situação de Bullying: um estudo de intervenção*, investigou a relação entre os fatores de *bullying* e variáveis sociodemográficas, analisando o efeito da interação tempo/grupo após intervenção psicoeducativa.

O terceiro artigo, intitulado *Narrativas de bullying e emersão de expressões autocompassivas em adolescentes*, investigou as narrativas de *bullying* e expressão da autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento utilizada por adolescentes na escola.

ESTUDO I

Estratégias de intervenção para adolescentes em situações de *bullying* escolar: uma revisão sistemática

Intervention strategies for adolescents in school bullying situations:
a systematic review

Francisca Valda Gonçalves
Nícolas de Oliveira Cardoso
Irani Iracema de Lima Argimon

Resumo: O *bullying* entre adolescentes constitui-se em um grave problema social e de saúde pública, fazendo-se necessária a utilização de estratégias de intervenção que ajudem na prevenção do *bullying* no ambiente escolar. Sendo assim, esta revisão sistemática objetivou investigar os tipos de intervenções existentes, as quais podem ser utilizadas com adolescentes em situação de *bullying* escolar. As buscas por artigos científicos foram realizadas em maio de

2018, através da utilização da *string* “Bullying” AND “Intervention” AND “School” AND “Adolescents”, em três bases de dados virtuais: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), *US National Library of Medicine and National Institutes of Health* (PubMed) e *American Psychological Association Database* (PsycNET). Foram localizados inicialmente 1784 artigos, restando 19 estudos após aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão. Observou-se que as estratégias de intervenção para o *bullying* podem ser divididas em três categorias: 1) estratégias de intervenção mediadas por professores e equipe escolar, 2) estratégias de intervenção mediadas por profissionais de fora da escola, 3) estratégias de intervenção mediadas por alunos. Concluiu-se que as duas primeiras categorias apresentam estratégias de intervenção com boas evidências de eficácia para redução dos comportamentos relacionados ao *bullying* escolar. Foram localizados apenas três estudos que sugeriram o uso de intervenções mediadas pelos próprios estudantes, as quais não apresentaram altos índices de eficácia.

Palavras-chave: *bullying*; intervenção; adolescentes.

Abstract: Bullying among adolescents it's a serious social and public health problem, being necessary the use of interventions strategies to help in prevention of school bullying. Therefore, this systematic review aimed to investigate the types of interventions that can be used with adolescents in situations of school bullying. Searches for papers were made in may 2018, with the string “Bullying” AND “Intervention” AND “School” AND “Adolescents”, in three electronic databases: Virtual Health Library (VHL), US National Library of Medicine and National Institutes of Health (PubMed) e American Psychological Association Database (PsycNET). A total of 1784 articles were found, 19 studies remained after applying the inclusion and exclusion criteria. It was observed that intervention strategies for bullying can be divided in three types: 1) intervention strategies mediated by teachers and school staff, 2) intervention strategies mediated by outsider professionals, 3) intervention strategies mediated by students. We found that the first two types of intervention show strategies with good evidence of efficacy in reduction of behaviors related to school bullying. Only three studies suggested interventions mediated by the students, these interventions did not present high levels of efficacy.

Keywords: *bullying*; intervention; adolescents.

Introdução

O *bullying* é um fenômeno comum, especialmente entre os estudantes (Bauer *et al.*, 2007; Rezapour *et al.*, 2014). Costuma ocorrer entre colegas de forma deliberada, com agressões físicas, verbais e psicológicas. É um tipo de violência que persiste ao longo do tempo, ocorrendo em decorrência do desequilíbrio de poder em favor dos agressores (Olweus, 2013; Rezapour *et al.*, 2014; Wang *et al.*, 2009).

As vítimas de *bullying* frequentemente sofrem uma série de efeitos negativos, incluindo depressão, ansiedade, solidão, e relações sociais de baixa qualidade (Wolke e Lereya, 2015; Kim e Yun, 2016; Zhu e Chan, 2015). Contudo, as vítimas do *bullying* não são as únicas a

apresentarem prejuízos psicológicos, existem autores que sugerem que as agressões realizadas podem ocorrer em decorrência de sintomas depressivos (Wendt et al., 2010). Além disso, existem ainda as chamadas vítimas-agressoras, as quais sofreram *bullying* e passam a praticá-lo contra outros indivíduos, gerando um ciclo de violência que se retroalimenta (Salmivalli e Voeten, 2004).

Os picos de maior vulnerabilidade ao *bullying* se localizam nos períodos de transição entre níveis de ensino, o que no Brasil corresponde às mudanças de ciclo, do 5º ao 6º ano do Ensino Fundamental e do 9º do Ensino Fundamental ao 1º ano do Ensino Médio (Fisher, 2010; Olweus, 2013). Acredita-se que esse pico de vulnerabilidade ocorra devido à transição de etapas do ciclo vital, principalmente da segunda infância para a adolescência. Destaca-se que o período entre os 11 e 19 anos é delimitado como limite cronológico da adolescência. Durante esse período ocorre uma transição no desenvolvimento, a qual envolve mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Essas mudanças assumem formas variadas em diferentes contextos sociais, culturais e econômicos (Papalia e Feldman, 2013).

Contudo, independentemente do contexto, estudos indicam que meninos e meninas se envolvem em situação de *bullying* na escola. A violência escolar na forma física é mais frequente em meninos e a forma verbal, em meninas, sendo observado que os meninos são as principais vítimas (Santos et al., 2014). Essas formas de violência causam prejuízos ao desenvolvimento emocional, social e cognitivo da criança e do adolescente, bloqueando suas potencialidades (Dornelles et al., 2012).

Dadas essas descobertas e o fato de que os esforços antibullying têm um sucesso considerado limitado (Merrell et al., 2008; Ttofi e Farrington, 2011), observa-se que o *bullying* no ambiente escolar entre adolescentes constitui-se em um grave problema social (Abramovay, 2003, 2012) e de saúde pública (Oliveira et al., 2014; Rezapour et al., 2014; Serra-Negra et al., 2015). Considerando a gravidade dos impactos que esse fenômeno pode causar no ambiente escolar, faz-se necessária a investigação de estratégias de enfrentamento e intervenção que ajudem na prevenção do *bullying* a partir do fortalecimento individual e coletivo dos adolescentes no contexto em que estão inseridos (Caballo et al., 2011).

Essa necessidade foi reforçada no Brasil em 14 de maio de 2018, data na qual foi sancionada a Lei nº 13.663, que altera a Lei nº 9.394 de 1996. A atualização da lei inclui a responsabilidade das escolas na promoção de medidas de combate ao *bullying*, além de incluir a

obrigatoriedade de implementação de ações para a promoção da cultura da paz em seu artigo 12 (Planalto, 2018).

Sendo assim, este estudo tem por objetivo investigar os tipos de intervenções existentes as quais podem ser utilizadas com adolescentes em situação de *bullying* escolar, com a finalidade de apresentar intervenções eficazes, bem como para que seja possível pensar no aprimoramento e adaptação das intervenções já existentes.

Método

O presente estudo seguiu as recomendações do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and MetaAnalyses* (PRISMA), que visam orientar a elaboração de revisões sistemáticas e meta-análises (Moher *et al.*, 2009). O primeiro passo foi formular a questão da pesquisa que consistiu em investigar “quais intervenções são utilizadas em adolescentes em situações de *bullying* escolar?”.

No processo de construção da *string*, foram realizados diversos testes com diferentes descritores, a fim de encontrar uma que contemplasse o maior número de estudos sobre o assunto. Depois de realizar os testes com a *string* construída com a ajuda das ferramentas *TheSaurus* da Base PsycNET, do índice *Medical Subject Headings* (MeSH) da base PubMed/Medline e dos Descritores em Ciências da Saúde (Decs/MeSH) na base BVS, concluiu-se que a *string* que mais retornou estudos foi: “*Bullying*” AND “*Intervention*” AND “*School*” AND “*Adolescents*”, a qual foi utilizada nas três bases de dados mencionadas.

As buscas por artigos foram realizadas em maio de 2018 por dois juízes independentes, nas bases de dados indexadas na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), *US National Library of Medicine and National Institutes of Health* (PubMed) e *American Psychological Association Database* (PsycNET). Os critérios de inclusão utilizados foram os seguintes: 1) artigos empíricos; 2) utilização das quatro variáveis: *bullying*, intervenção, escola e adolescentes; e 3) estudos com medidas pré-teste e pós-teste. Os critérios de exclusão utilizados foram: 1) artigos repetidos; e 2) trabalhos que não tenham passado por uma revisão por pares, como teses, dissertações e livros.

Esses critérios foram aplicados inicialmente através da leitura do título e do resumo dos artigos. Sendo excluídos os estudos que não apresentavam no título ou resumo pelo menos uma

das palavras-chaves, bem como os artigos repetidos. Os pesquisadores analisaram, de forma independente, os artigos relevantes e emitiram parecer sobre a inclusão ou não desses na revisão. Nos casos em que houve divergências de parecer, foi contatado um terceiro juiz. Durante a etapa de leitura do texto completo, foram eliminados estudos que não se aproximavam do tema desta revisão, não restando divergências entre os juízes após esta etapa.

Resultados

Foram encontrados 317 artigos na BVS, 961 na PubMed e 506 artigos na PsycNET. Na sequência, apresenta-se um fluxograma (Figura 1) com os passos realizados para seleção dos artigos. Ao término da seleção, foram incluídos 19 artigos científicos.

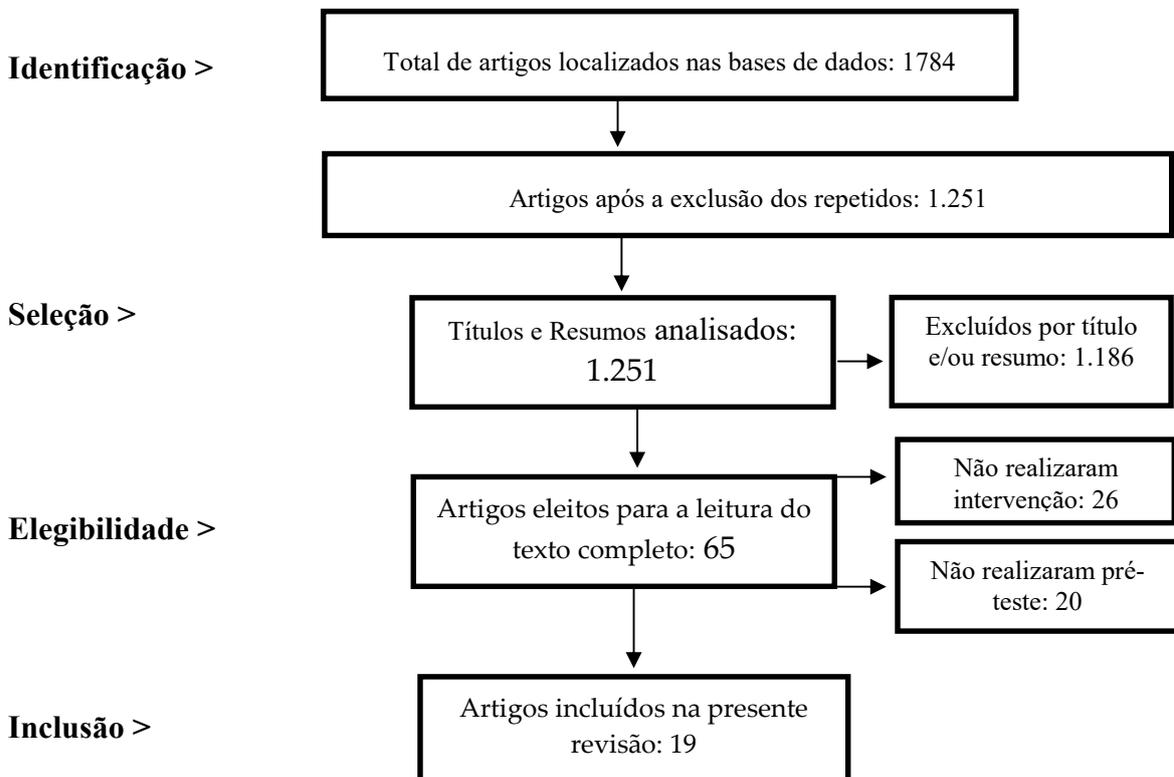


Figura 1. Processo de seleção dos estudos (diagrama de fluxo).

Figure 1. Process for selecting studies (flow diagram).

Tabela 1. Características dos estudos analisados**Table 1.** Characteristics of the analyzed studies

Autores (ano)	Método (idade)	Principais resultados
Boulton, e Boulton (2017)	Experimental. 41 estudantes ingleses (14-15 anos)	O Cross-age Teaching of Social Intervention (CATS) levou a uma melhoria significativa em todas as três variáveis dependentes (autoculpa, autoestima, divulgação da vitimização)
Matschek-Jauk, <i>et al.</i> (2017)	Quasi-experimental. 363 estudantes austríacos (9-15 anos)	Observou-se diminuição dos escores de bullying. Quanto maior foi a implementação da intervenção, menores foram os escores de <i>bullying</i>
Naidoo <i>et al.</i> (2016)	Experimental. 434 estudantes sul-africanos (16-17 anos)	Após Intervenção houve redução de <i>bullying</i> verbal
Palladino <i>et al.</i> (2016)	Quasi-experimental. 622 (1º ensaio), 461 (2º ensaio) estudantes italianos (14–18 anos)	Observou-se redução em todas as variáveis globais (vitimização, <i>bullying</i> , cibervitimização e <i>cyberbullying</i>). Os efeitos se mantiveram por 6 meses e foram semelhantes em ambos os sexos.
Chaux <i>et al.</i> (2016)	Experimental. 722 estudantes alemães (11-17 anos)	O estudo mostrou que a participação no Media Heroes (MH) reduziu o <i>cyberbullying</i> e o bullying com efeitos maiores na versão longa da intervenção
Timmons-Mitchell, <i>et al.</i> (2016)	Experimental. 88 estudantes americanos (não informado)	Após aplicação do StandUp Program (SUP) os participantes demonstraram um aumento no uso de habilidades de relacionamento saudáveis, reduzindo as probabilidades de perpetrar e sofrer o bullying emocional e físico e de permanecer passivos, enquanto outros são intimidados
Shaw <i>et al.</i> (2015)	Experimental. 3.382 estudantes australianos (13-14 anos)	Poucas evidências de mudança de resposta foram encontradas em relatos de vitimização e perpetração de <i>bullying</i> após a intervenção
Wölfel e Scheithauer (2014)	Experimental. 328 estudantes alemães (13-14 anos)	Os achados revelaram que houve redução da influência social dos agressores, demonstrando a eficácia do programa fairplayer.manual na redução do <i>bullying</i> entre estudantes do ensino médio
Low <i>et al.</i> (2014)	Experimental. 1.424 estudantes americanos (7-11 anos)	Estudantes com níveis mais altos de engajamento no Bullying Prevention Program (STR) relataram níveis mais altos no pós-teste em uma série de resultados: atitudes dos estudantes em relação à intervenção do <i>bullying</i> , apoio estudantil e clima estudantil, bem como níveis mais baixos de vitimização por <i>bullying</i>
Busch <i>et al.</i> (2013)	Quasi-experimental. 336 estudantes holandeses (15-16 anos)	Redução da vitimização de <i>bullying</i> foi relatada apenas por meninas
Sánchez (2013)	Pesquisa-Ação. 18 estudantes mexicanos (17-19 anos)	O Programa conseguiu eliminar as causas imediatas do <i>bullying</i> em sala de aula, alcançando, na fase dois, o estabelecimento de novas relações, desaparecimento do preconceito, e negociação dos conflitos pessoais
Ayers <i>et al.</i> (2012)	Experimental. 1.221 estudantes americanos (não informado)	Das sete intervenções testadas, apenas a Conferência dos Pais-Mestres e perda de privilégios foram significativos na redução da taxa de recidiva de <i>bullying</i> e comportamentos agressivos
Williford <i>et al.</i> (2012)	Experimental. 7.741 estudantes finlandeses (11 anos)	Os resultados sugerem que o Kiva reduziu a vitimização e pode ser uma estratégia para interromper o desenvolvimento do <i>bullying</i>

Bowllan (2011)	Quasi-experimental. 270 estudantes americanos (não informado)	No sexo feminino houve impacto positivo do Olweus Bullying Prevention Program (OBPP) na 7ª série, diminuindo os relatos de exclusão e de intimidação. No sexo masculino da 7ª série, houve aumento nos relatos de <i>bullying</i> ao professor. No sexo feminino da 8ª série, houve aumento nos relatos de sofrer <i>bullying</i> , aumento nos relatos de ser fisicamente intimidado, diminuição nos relatos de ser verbalmente intimidado e aumento nos relatos de observação de <i>bullying</i> em outras pessoas. Também houve melhora na capacidade de identificação do <i>bullying</i> pelos professores
Perkins <i>et al.</i> (2011)	Quasi-experimental. 3.024 Estudantes americanos (11 - 14 anos)	Evidenciaram-se reduções globais nas percepções de atitudes de <i>bullying</i> , na probabilidade de intimidação e na vitimização. O apoio para relatar <i>bullying</i> a adultos na escola e na própria família aumentou
Bauer <i>et al.</i> (2007)	Experimental. 6.518 estudantes americanos (não informado)	Não houve efeito global sobre vitimização relatada pelos alunos após utilização do OBPP. Contudo, quando estratificados por etnia/raça, os relatos de vitimização relacionais e físicas diminuíram 28% entre estudantes brancos. 21% dos alunos demonstraram maior propensão a perceber quando colegas interviam em defesa das vítimas de <i>bullying</i> . Com relação às atitudes, os alunos do 6º ano apresentaram 21% mais probabilidade de quererem ajudar
Stevens <i>et al.</i> (2000a)	Experimental. 1.104 estudantes belgas (10-16 anos)	O programa de intervenção anti- <i>bullying</i> na escola (baseado no OBPP) em relação a extensão do <i>bullying</i> e vitimização, demonstrou um padrão misto de mudanças positivas nos quesitos intimidação e interações positivas no ensino fundamental e sem mudança significativa no ensino médio.
Stevens <i>et al.</i> (2000b)	Experimental. 2.193 estudantes belgas (10-16 anos)	O programa de intervenção anti- <i>bullying</i> na escola (baseado no OBPP) reduziu as atitudes de <i>bullying</i> e aumentou a resolução de conflitos em alunos do ensino médio, no pós-teste 1. No entanto, os efeitos desapareceram no pós-teste 2
Olweus (1994)	Experimental. 2.500 estudantes noruegueses (não informado)	Houve redução acentuada em ambos os sexos nos níveis de problemas de agressores e de vítimas, no número de alunos sendo intimidados na aula, no comportamento antissocial, como vandalismo, brigas, furtos, e nas faltas durante um período entre 8 e 20 meses de intervenção. Também houve aumento na satisfação dos alunos com a escola

É possível observar, com base na tabela 1, que todos os estudos encontrados foram realizados fora da América Latina. Embora não tenha sido delimitado um ano para inclusão dos artigos, nota-se que a maior parte dos estudos (n = 16) foi publicada nos últimos dez anos. Da mesma forma, o principal idioma das publicações foi o inglês (n = 18).

Destaca-se que todos os artigos incluídos nesta revisão utilizaram o método experimental ou quasi-experimental. Quando somados, o número total de participantes dos 19 estudos selecionados é expressivo (n = 32126), sendo possível a generalização dos efeitos de algumas intervenções (para uma mesma cultura/nacionalidade).

Tabela 2 - Características das Intervenções
Table 2 - Interventions Characteristics

N	Interven- ção	Duração do treinamento	Sessões (duração)	Temática das intervenções	Mediação
1	CATS	2 meses	8 (1h)	<i>Bullying</i>	Estudantes
2	LSPLQ	2 anos	68 (NE)	Clima em sala de aula, <i>bullying</i> e saúde psicossocial	Professores Professores e Facilitadores treinados de fora da escola
3	SBEI	1 ano	20 (NE)	Violência e <i>bullying</i>	Estudantes
4	NTP	2 anos	NE	Sentimentos, emoções, empatia e como enfrentar situações de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>	Professores
5	MH	1 dia 6 meses	4 (1,5h) 15 (45m)	<i>Bullying</i> e <i>cyberbullying</i>	Psicólogos
6	SUP	1 dia	3 (30m)	<i>Bullying</i> e habilidades de relacionamento saudáveis	Estudantes
7	CFSP	2 anos	16 (NE)	<i>Bullying</i> , <i>cyberbullying</i> , estratégias para resolução de problemas, habilidade social, empatia, regras sociais e questões legais	Estudantes
8	FMBPP	4 meses	15 (1,5h)	Estratégias comportamentais contra o <i>bullying</i>	Psicólogos
9	STR	1 ano	11 (1h)	<i>Bullying</i>	Professores e Equipe Escolar
10	UHSI	3 anos	NE	Políticas de saúde escolar e habilidades sociais	Professores e Equipe Escolar
11	IE	4 meses	NE	Violência, <i>bullying</i> e habilidades sociais	Psicólogo
12	SBBI	3 anos	NSA	Intervenções disciplinares para casos de <i>bullying</i>	Equipe escolar
13	KABP	1 ano	20 (1h)	<i>Bullying</i>	Professores e Equipe Escolar
14	OBPP	1 ano	NE	<i>Bullying</i>	Professores e Equipe Escolar
15	SNI	1 ano e meio	NSA	Transmissão de normas positivas e mensagens de normas sociais através de cartazes e e-mail (e.g. você sabia que 96% dos estudantes tentam ser amigáveis com seus colegas?)	Professor Pesquisador de fora da escola
16	OBPP	1 ano	NE	<i>Bullying</i>	Professores e Equipe Escolar
17	FSBABI P (A)	1 ano	4 (1,5h)	<i>Bullying</i> , normas escolares, estratégias para resolução de problemas, habilidades sociais	Professores e Equipe Escolar
18	FSBABI P (B)	1 ano e meio	4 (1,5h)	<i>Bullying</i> , normas escolares, estratégias para resolução de problemas, habilidades sociais	Professores e Equipe Escolar
19	OBPP	2 anos	NE	<i>Bullying</i> , normas escolares, estratégias para resolução de problemas, habilidades sociais	Professores e Equipe Escolar

Nota: NE – Não exibido; NSA – Não se aplica; LSPLQ - Life-skills Program Lions Quest; SBEI - School-based Educational Intervention; NTP - No Trap Program; CFSP - Cyber Friendly Schools Project; FMBPP – Fairplayer Manual Bullying Prevention Program; UHSI - Utrecht Healthy School Intervention; IE - Intervención Educativa; SBBI – School Based Bullying Intervention; KABP; Kiva Anti-bullying Program; SNI - Social Norms Intervention; FSBABIP - Flemish School-based Anti-bullying Intervention Program.

Intervenções contra o bullying

Para melhor organização e entendimento, as intervenções identificadas nos estudos selecionados foram agrupadas em três categorias: 1) estratégias de intervenção utilizadas por professores e equipe escolar; 2) estratégias de intervenção com profissionais de fora da escola; e 3) estratégias de intervenção mediadas por alunos.

Assim, a primeira categoria agrupa as intervenções nas quais professores e equipes escolares participam ativamente do processo, recebendo treinamento prévio de profissionais da área de saúde para auxiliarem na psicoeducação dos alunos. A segunda categoria agrupa as intervenções em que profissionais de fora da escola (e.g. psicólogos, professores, pesquisadores) são agentes ativos na condução das intervenções. A terceira categoria destaca a participação ativa de alunos (e.g. como tutores, educadores de pares, líderes cibernéticos) que receberam treinamento, quando necessário, para mediar intervenções com seus colegas.

1. Estratégias de intervenção mediadas por professores e equipe escolar

Mais da metade dos estudos ($n = 11$) utilizou intervenções mediadas por professores e equipe escolar. Matischek-Jauk *et al.* (2017), a partir do programa *Lions Quest*, mediante treinamento prévio dos professores, propuseram atividades sobre comunicação, assertividade, resolução de problemas e habilidades sociais para a redução dos comportamentos problemáticos e melhoria do clima escolar, desenvolvendo as competências da aprendizagem socioemocional sistemática (SEL - Social-Emotional Learning). A intervenção foi eficaz para reduzir o *bullying* e promover o clima de classe, mas não para a saúde psicossocial. Além disso, quanto maior foi o interesse dos alunos, maiores foram os efeitos positivos encontrados.

O mesmo ocorreu com a versão longa do programa *Media Heroes*, a qual apresentou melhores resultados do que na versão curta de 1 dia. Esse programa foi utilizado como intervenção obrigatória, durante as aulas de ética, sobre *bullying*, *cyberbullying* e promoção da empatia, fornecendo conhecimento sobre definições, riscos, segurança na Internet e consequências legais de comportamentos *online*, promovendo formas assertivas para que os espectadores pudessem intervir. As atividades foram mediadas por professores que receberam 16 horas de treinamento,

incluindo debates, análises de histórias escritas, notícias, filmes e aprendizado cooperativo (Chaux *et al.*, 2016).

O *Media Heroes* foi eficaz na redução dos comportamentos relacionados ao *bullying* e ao *cyberbullying*, mas não na vitimização por *bullying* ou *cyberbullying* (Chaux *et al.*, 2016). Esses resultados, apesar de parciais, se alinham com evidências encontradas no Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil e Martínez-Valderrey, 2015) e no KiVa, um programa projetado para prevenir o *bullying* tradicional que também pode prevenir o *cyberbullying* (Williford *et al.*, 2012).

Uma das explicações para a ausência de efeitos significativos na vitimização pode estar relacionada a sua extensão, uma vez que os efeitos das agressões podem se manter por um longo período de tempo após sua ocorrência. Além disso, as intervenções podem contribuir para o aumento do número de relatos sobre estar sendo vítima de *bullying*, ao invés de esconder a agressão (Chaux *et al.*, 2016).

Ainda no contexto de atividades em sala de aula, Low *et al.* (2014) propuseram um modelo de intervenção, o STR, com base no currículo escolar. Este programa é composto por atividades que enfocam as habilidades socioemocionais, gerenciamento de emoções e reconhecimento de relatos de comportamentos de *bullying*. Os tópicos das lições abrangeram formação de grupos, distinção entre relatos de *bullying* falsos e verdadeiros, e como ser um espectador responsável. As estratégias incluíram instrução direta, ampla, e discussões em pequenos grupos, prática de habilidades e jogos, às quais foram seguidas de leituras sobre *bullying*. Todas as estratégias interventivas foram mediadas pelos professores, da mesma forma que os programas anteriores, o STR demonstrou eficácia após um ano de implementação, apresentando bons níveis de adesão dos alunos, redução da vitimização e auxílio dos estudantes na prevenção do *bullying* na escola.

Já o UHSI, proposto por Busch *et al.* (2013), visou a promoção da saúde na escola, focando na construção de comportamentos de saúde do adolescente através de um trabalho com a equipe escolar (professores, orientadores, direção). Os tópicos abordados foram: nutrição, exercício físico, saúde sexual, redução no uso de álcool e drogas e de comportamentos de *bullying*. A intervenção demonstrou eficácia, após três anos de implementação, na redução da vitimização por parte das meninas que sofriam *bullying*, as quais passaram a relatar os acontecimentos de forma a enfrentar seus agressores.

Outro modelo de intervenção proposto por Ayers *et al.* (2012) é a SBBI, com estratégias disciplinares comuns nas escolas (e.g. suspensão, detenção, retirar o aluno da sala de aula, chamar os

pais), visando impedir a repetição de comportamentos de *bullying*. As estratégias consideradas eficazes para redução da reincidência do *bullying* foram: perda de privilégios e reuniões com os pais e professores. Cabe ressaltar que embora os resultados tenham sido avaliados após três anos, infere-se que esse efeito possa ser observado em curto prazo.

Além das reuniões com os pais, um estudo realizado por Williford *et al.* (2012) observou que o KABP reduziu a vitimização dos alunos. Isso se deu principalmente através de atividades grupais realizadas entre os alunos, como estratégias de discussão sobre o tema *bullying* dentro da sala de aula, realização de trabalhos em grupo, exercícios de *role-playing* e jogo de computador. Em casos de identificação de comportamentos de *bullying*, a intervenção foi focada na construção de grupos de discussão, mediados pelos professores, com vítimas e agressores. Essa estratégia foi eficaz na redução da vitimização, contudo, os resultados foram observados após 20 sessões de uma hora aplicadas ao longo de todo o ano letivo.

Ainda na perspectiva de trabalho em grupo e em pontos específicos onde o *bullying* está presente, Bauer *et al.* (2007); Bowllan (2011) e Olweus (1994) utilizaram o OBPP, com capacitação de professores e equipe escolar para posterior implementação na escola. O OBPP trabalha com debates em sala de aula sobre a temática do *bullying* e supervisão de ambientes escolares (e.g. o pátio durante o recreio) onde a equipe escolar percebe maior foco de *bullying*. A intervenção também é composta por um sistema de reforço positivo que visa à promoção de comportamentos pró-sociais. Além disso, alunos que praticam *bullying* frequentemente passam por medidas disciplinares similares as propostas por Ayers *et al.* (2012).

Para Bowllan (2011), a intervenção causou um impacto positivo em mulheres e professores do 7º ano. Já Bauer *et al.* (2007) encontraram efeitos positivos mistos, variando por gênero, etnia/raça e série, mas sem efeito geral. Olweus (1994) demonstrou que a intervenção foi eficaz na redução do *bullying* em ambos os sexos e melhoria do ambiente escolar. Cabe mencionar que os efeitos dessas intervenções foram observados após um (Bauer *et al.*, 2007; Bowllan, 2011) e dois anos (Olweus, 1994).

Outros estudos formularam intervenções baseadas nos princípios do OBPP (Stevens *et al.*, 2000a; Stevens *et al.*, 2000b), as quais foram desenvolvidas em três módulos: o primeiro tratando da intervenção no ambiente escolar, o segundo, lidando com atividades baseadas no currículo para o grupo de pares a partir de métodos de ensino ativos como técnicas de modelagem e role-play. O

terceiro, baseado na teoria da aprendizagem social, visando desenvolver um procedimento de reparação para os alunos agressores.

Em um dos estudos, as intervenções mostraram-se eficazes na redução do *bullying* e da vitimização somente no ensino fundamental (Stevens *et al.*, 2000a). No segundo estudo, os efeitos de redução dos comportamentos de *bullying* e aumento da capacidade de resolução de conflitos apareceram em alunos do ensino médio durante o primeiro pós-teste (12 meses), mas não se sustentaram até o segundo pós-teste (18 meses) (Stevens *et al.*, 2000b).

2. Estratégias de intervenção mediadas por profissionais de fora da escola

Seis dos estudos selecionados delinearão intervenções mediadas por profissionais de fora da escola. Em um desses estudos, psicólogos mediarão três sessões com interação *online* baseada em imagens e textos informativos sobre *bullying*, habilidades de relacionamento saudáveis e uso de álcool com *feedback* e orientação individualizada em cada etapa do programa (Timmons-Mitchell *et al.*, 2016).

A intervenção *SUP* promoveu aumento no uso de habilidades de relacionamento saudáveis, reduzindo as probabilidades de perpetuação e de sofrer *bullying* verbal e físico. Ademais, os espectadores se tornaram mais ativos frente ao testemunho de comportamentos intimidadores contra colegas. Para além de seus efeitos positivos, essa intervenção é valorizada devido à possibilidade de ser aplicada em um único dia (Timmons-Mitchell *et al.*, 2016).

O FMBPP também foi aplicado por psicólogos, os quais foram treinados durante dois dias antes da aplicação da intervenção. A estrutura do programa é composta por 15 sessões, que foram ministradas ao longo de quatro meses. As estratégias utilizadas tinham por objetivo a exposição do problema, fornecer conhecimento sobre o *bullying* e treinar habilidades comportamentais a serem utilizadas no combate ao *bullying*. O FMBPP foi eficaz na redução da influência social dos agressores, ocasionando diretamente a redução dos comportamentos de *bullying* entre os estudantes do ensino médio (Wölfer e Scheithauer, 2014).

Dentro dessa perspectiva, a IE também foi aplicada por psicólogos e teve duração de quatro meses, contudo, não há sugestão de um número de sessões. Além disso, a IE foi aplicada somente durante as aulas de filosofia, visando enfrentar o *bullying* escolar através da conscientização sobre o assunto e a respeito de si mesmo e de seus comportamentos, assim como a educação sobre valores

éticos. A intervenção mostrou-se eficaz na redução do *bullying* em sala de aula, através do fortalecimento dos laços afetivos entre os alunos e negociação de conflitos pessoais (Sánchez, 2013).

Por outro lado, a intervenção SBEI, proposta por Naidoo *et al.* (2016), a qual aborda a violência baseada em gênero e o *bullying*, foi a mais longa desta categoria, ocorrendo uma vez por semana ao longo de um ano. A SBEI, segundo os autores, foi mediada por facilitadores treinados de fora da escola, contudo, a profissão desses facilitadores não foi especificada. As estratégias utilizadas incluíram discussões em pequenos e grandes grupos, dramatizações, história em quadrinhos e desenhos criativos. A intervenção foi eficaz na redução de experiências de *bullying* verbal.

A SNI, proposta por Perkins *et al.* (2011), difere significativamente das demais intervenções nesta revisão, tanto por ser aplicada por professores externos à escola como em sua forma de execução. A SNI utiliza a estratégia de transmissão de normas sociais positivas, através do posicionamento de pôsteres com cenas de interação positiva por toda a escola. As mensagens de normas sociais sobre a prevalência de comportamento e opinião positiva foram criadas para cada escola com base em um questionário sociodemográfico aplicado no pré-teste. A SNI foi eficaz na redução de comportamentos de *bullying* e na vitimização, também houve aumento dos relatos de *bullying* aos professores e a familiares.

3. Estratégias de intervenção mediadas por alunos

Apenas três dos estudos selecionados delinearão intervenções com a possibilidade de mediação pelos alunos. O primeiro deles utilizou o CATS, que consistiu no treinamento de alunos do ensino médio os quais formularam e aplicaram uma intervenção *antibullying* em alunos do 7º ano. O treinamento dos alunos mediadores teve duração de 3 horas e consistiu na apresentação de vídeos e uma palestra sobre as principais características necessárias para identificação do *bullying* na escola. Cabe mencionar que este treinamento inicial foi conduzido por psicólogos (Boulton e Boulton, 2017).

Após esta etapa inicial, os alunos mediadores participaram de quatro encontros com duração de 60 minutos para preparação de uma apresentação de 40 minutos a ser exibida aos alunos do 7º ano. O CATS foi eficaz na redução da autculpa, melhora da autoestima e aumento da divulgação dos casos de *bullying* escolar (Boulton e Boulton, 2017).

Já a NTP, proposta por Palladino *et al.* (2016), ofereceu inicialmente um curso para os professores sobre comunicação tecnológica e redes sociais, riscos da comunicação *online*, *bullying* e *cyberbullying*. Após esta etapa inicial, alunos (mediadores) foram recrutados e receberam um dia de

treinamento para atuar como moderadores de fórum e editores em um grupo do Facebook. A NTP foi utilizada por dois anos, reduzindo os níveis de vitimização, comportamentos de *bullying* e *cyberbullying*. Esses efeitos foram avaliados em um pós-teste, mantendo-se estáveis após 6 meses em ambos os sexos.

Por fim, a CFSP, elaborada por Shaw *et al.* (2015), foi mediada por alunos (líderes cibernéticos) do 1º ano do ensino médio. Um treinamento de 6 horas foi fornecido, pelos médicos pesquisadores, a esses alunos. As estratégias da intervenção incluíram a revisão de políticas escolares relacionadas ao aumento da conscientização dos estudantes sobre seus direitos e responsabilidades *online* (especialmente como um espectador), o uso de abordagens restaurativas para lidar com incidentes de *bullying* e o fornecimento de treinamento preventivo de *cyberbullying* aos pais.

O estudo apresentou poucas evidências de mudança de resposta em relação ao *bullying*. Os autores apontam como possível explicação para esse resultado o fato de que os adolescentes da amostra já tinham uma compreensão estabelecida sobre o conceito de *bullying* e suas diferentes formas (Shaw *et al.*, 2015).

Discussão

Foram localizados poucos estudos que utilizaram intervenções ao *bullying* e ao *cyberbullying* na sala de aula ou em outros espaços da escola. Observou-se que não existe consenso na literatura sobre qual a melhor intervenção a ser utilizada frente ao *bullying*, uma vez que as intervenções expostas neste estudo variaram entre os países. Contudo, um terço das pesquisas foi conduzido em escolas norte americanas (tabela 1). Esses achados são similares aos resultados de uma revisão sistemática que investigou sobre intervenções utilizadas no *cyberbullying* e observou que um terço dos estudos incluídos foi realizado na Espanha, sendo que os outros dois terços estavam distribuídos entre diversos países (Cardoso *et al.*, 2017).

O fato de a maioria das pesquisas terem sido realizadas em países isolados, sem a replicação de determinado modelo de intervenção em diferentes culturas e nacionalidades, pode ser considerado uma limitação deste campo de estudo. Em especial devido à existência de diferenças culturais e nos modelos pedagógicos das escolas (Cardoso *et al.*, 2017; Ttofi e Farrington, 2011). Ressalve-se que, dos 19 estudos, três implantaram o OBPP e mais dois utilizaram os princípios do OBPP com adaptações.

É importante destacar que, na implementação e avaliação do OBPP, Olweus (1994) encontrou resultados positivos em ambos os sexos, mas os outros quatro estudos Bowllan (2011), Bauer *et al.* (2007), Stevens *et al.* (2000a) e Stevens *et al.* (2000b) encontraram efeitos mistos. Uma possível explicação para essa diferença nos resultados pode estar relacionada à implantação das intervenções em diferentes culturas (Noruega, Estados Unidos e Bélgica).

Outro ponto relevante diz respeito ao fato de que a maioria das intervenções foi mediada por professores e/ou equipe escolar (tabela 2). Nessa perspectiva, Low *et al.* (2014) sugerem que a adesão pelo professor influencia a implementação de um programa de prevenção ou intervenção contra o *bullying* escolar. Essa visão está de acordo com os achados de Olweus (2004), o qual aponta que os professores que leem o material de um programa de intervenção tendem a reconhecer, valorizar e acreditar que é possível enfrentar o problema do *bullying*.

Além disso, a capacidade de ser empático com as vítimas auxilia na adesão aos programas interventivos, aumentando suas chances de êxito (Low *et al.*, 2014; Olweus, 2004). Contrariamente, treinamento e suporte insuficientes, turma com número grande de alunos, e problemas com o gerenciamento de disciplina na sala de aula aliada à apatia do professor, podem prejudicar o andamento das intervenções (Olweus, 2004).

Salienta-se a importância da duração das intervenções, visto que a maior parte dos estudos incluídos nesta revisão (n=14) avalia a eficácia dos programas interventivos somente depois de terem sido utilizados ao longo de pelo menos um ano. Contudo, existe a possibilidade destes programas reduzirem os comportamentos de *bullying* e/ou melhorarem as relações interpessoais escolares em muito menos tempo, sendo necessária a realização de mais estudos que apliquem essas intervenções em menores espaços de tempo.

Independentemente do tempo decorrido, tanto as intervenções mediadas pelos professores e equipe escolar, como as mediadas por outros profissionais, apresentaram bons resultados após sua aplicação. Observa-se, ainda, que apenas três dos estudos propuseram a utilização de estratégias de intervenção mediadas pelos próprios alunos. Sendo que uma delas não apresentou boas evidências de eficácia (Shaw *et al.*, 2015). Existem poucos estudos na literatura que utilizam intervenções mediadas pelos alunos, sendo difícil afirmar se são de fato eficazes (Cardoso *et al.*, 2017).

Dentro do campo das intervenções mediadas pelos próprios alunos, pesquisadores holandeses desenvolveram um *software* com inteligência artificial que conversa com os alunos sobre suas experiências de *cyberbullying*. Essa intervenção não necessita de treinamento prévio e pode ser

utilizada pelos alunos ou equipe escolar sempre que necessário (Zwaan *et al.*, 2012). Porém, da mesma forma que todas as intervenções de combate ao *bullying* identificadas neste estudo, este *software*, assim como outras estratégias de combate ao *cyberbullying*, ainda não foram adaptadas para o contexto brasileiro (Cardoso *et al.*, 2017; Wendt e Lisboa, 2014).

Esta escassez de intervenções no cenário brasileiro foi evidenciada anteriormente em uma revisão integrativa, a qual demonstrou que os pesquisadores brasileiros estão mais focados na realização de estudos de levantamento de dados quantitativos sobre a prevalência e incidência do *bullying* nacional. Ainda sobre os resultados desta revisão integrativa, curiosamente, em consonância com os resultados aqui encontrados, observou-se que a maior parte dos estudos incluídos sugere a formulação de intervenções para o combate ao *bullying* no Brasil (Pigozi e Machado, 2015). Contudo, não fica clara a razão pela qual essas sugestões, aparentemente, até 2018, ainda não foram atendidas.

É importante ressaltar que os resultados expostos nesta revisão salientam a importância da participação de outros profissionais da escola ou de fora dela, além dos professores, na implementação das intervenções. No Brasil, é comum que algumas pesquisas e até mesmo o governo atribuam a responsabilidade do combate ao *bullying* aos professores e/ou a instituição escolar (Planalto, 2018; Tognetta e Daud, 2018). De fato, é necessário investir na formação dos professores, contudo, o apoio de outros profissionais vinculados a outros órgãos governamentais e/ou consultores autônomos faz-se necessário para fornecer auxílio às escolas. Sobretudo aos professores que comumente estão sobrecarregados e próximos à exaustão física e emocional (Carlotto, 2014).

Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo investigar os tipos de intervenções utilizadas com adolescentes em situação de *bullying* escolar. Todas as intervenções encontradas foram utilizadas fora do Brasil. A maior parte delas foi empregada em apenas um estudo, sendo necessária a realização de mais estudos que concretizem a eficácia dessas intervenções. Além disso, todas as intervenções poderiam ser adaptadas e utilizadas em outros países, tal fato contribuiria para o estabelecimento de uma estratégia de intervenção “padrão ouro”, a ser comparada com outras estratégias existentes.

Em relação às limitações deste estudo, destaca-se a baixa variação de idade entre os participantes dos estudos incluídos, o que torna difícil a compreensão de até qual ponto as intervenções serão eficazes em diferentes idades e/ou séries. Outra limitação está relacionada a não avaliação dos possíveis vieses de pesquisa dos estudos incluídos, assim como o fato de terem sido

incluídos apenas estudos com medidas pré e pós-teste. Destaca-se, ainda, que alguns dos artigos não deixaram claro quais eram todos os profissionais envolvidos nas intervenções, nem se existe alguma formação necessária ou recomendada para aplicação das intervenções.

Sendo assim, ressalta-se que a idade e/ou série para qual uma intervenção será eficaz, devem ser aspectos levados em consideração em caso de adaptação e validação dessas intervenções para a realidade brasileira. Isso tendo em vista que uma intervenção que é eficaz para os alunos do 6º ano pode não ser para os do 9º ano. Além disso, sugere-se que, das intervenções expostas neste trabalho, aquelas mediadas por outros profissionais em parceria com a equipe escolar sejam o foco inicial de estudos posteriores e possíveis adaptações para o contexto brasileiro. Por fim, em linhas gerais, esta revisão constata a necessidade do desenvolvimento ou adaptação de estratégias de intervenção ao *bullying* para o contexto dos alunos brasileiros.

Referências

- ABRAMOVAY, M. 2003. *Escola e Violência* (2ª ed.). Brasília: Unesco, UCB.
- ABRAMOVAY, M. 2012. Conversando sobre violência e convivência nas escolas. Disponível em: <<http://flacso.org.br/?publication=conversando-sobre-violencia-e-convivencia-nas-escolas>>. Acesso em 12/07/2018.
- AYERS, S. L.; WAGAMAN, M. A.; GEIGER, J.M.; BERMUDEZ-PARSAI, M.; HEDBERG, E.C. 2012. Examining School-Based Bullying Interventions Using Multilevel Discrete Time Hazard Modeling. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 13(5), 539–550. <http://doi.org/10.1007/s11121-012-0280-7>
- BAUER, N. S.; LOZANO, P.; RIVARA, F. P. 2007. The effectiveness of the Olweus Bullying Prevention Program in public middle schools: A controlled trial. *Journal of Adolescent Health*, 40(3), 266-274. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.10.005>
- BOULTON, M. J.; BOULTON, L. 2017. Modifying Self-Blame, Self-Esteem, and Disclosure Through a Cooperative Cross-Age Teaching Intervention for Bullying Among Adolescents. *Violence and victims*, 32(4), 609-626. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.VV-D-15-00075>
- BOWLLAN, N. M. 2011. Implementation and Evaluation of a Comprehensive, School-wide Bullying Prevention Program in an Urban/Suburban Middle School. *Journal of School Health*, 81(4), 167–173. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2010.00576.x>
- BUSCH, V.; DE LEEUW, R. J.; SCHRIJVERS, A. J. 2013. Results of a multibehavioral health-promoting school pilot intervention in a Dutch secondary school. *Journal of Adolescent Health*, 52(4), 400-406. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.07.008>

- CABALLO, V. E.; CALDERERO, M.; CARRILLO, G. B.; SALAZAR, I. C.; IRURTIA, M. J. 2011. Acoso escolar y ansiedad social en niños (II): una propuesta de intervención en formato lúdico. *Psicología Conductual*, 19(3), 611-626. Disponível em: <https://www.psicoesp.com/downloads/acoso_escolar_ansiedad_ninos.pdf>. Acesso em 12/07/2018.
- CARDOSO, N. O.; LANDENBERGER, T.; BASTOS, A.; BERNARDI, C. C. N.; ARGIMON, I. I. L. 2017. Estratégias de Enfrentamento e Intervenção no Cyberbullying – Uma Revisão Sistemática. *Perspectivas en Psicología*, 14(1), 7-17. Disponível em: <<http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/308>>. Acesso em 12/07/2018.
- CARLOTTO, M. S. 2014. Prevenção da síndrome de burnout em professores: um relato de experiência. *Mudanças – Psicologia da saúde*, 22(1), 31-39. <http://dx.doi.org/10.15603/2176-1019/mud.v22n1p31-39>
- CHAUX, E.; VELÁSQUEZ, A. M.; SCHULTZE-KRUMBHOLZ, A.; SCHEITHAUER, H. 2016. Effects of the cyberbullying prevention program media heroes (*Medienhelden*) on traditional bullying. *Aggressive Behavior*, 42(2) 157–165. <https://doi.org/10.1002/ab.21637>
- DORNELLES, V. G.; SAYAGO, C. W.; RIBEIRO, F. A. 2012. Bullying. In: V. Dornelles; C. Sayago (eds.), *Bullying: Avaliação e Intervenção em Terapia Cognitivo-comportamental*. Novo Hamburgo, Sinopsys, 25-36.
- FISHER, R. M. 2010. Bullying escolar no Brasil: relatório final. São Paulo: CEATS/FIA. Disponível em: <<http://www.ucb.br/sites/100/127/documentos/biblioteca1.pdf>>. Acesso em 12/07/2018.
- GARAIGORDOBIL, M.; MARTÍNÉZ-VALDERREY, V. 2015. Effects of Cyberprogram 2.0 on “face-to-face” bullying, Cyberbullying, and empathy. *Psicothema*, 27(1), 45-51. doi: 10.7334/psicothema2014.78
- KIM, S. G.; YUN, I. 2016. Bullying among South Korean adolescents: Prevalence and association with psychological adjustment. *Violence and Victims*, 31(1), 167–184. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.VV-D-13-00138>
- LOW, S.; VAN-RYZIN, M. J.; BROWN, E.C.; SMITH, B. H.; HAGGERTY, K.P. 2014. Engagement matters: lessons from assessing classroom implementation of steps to respect: a bullying prevention program over a one-year period. *Prevention science*, 15(2), 165-176. <https://doi.org/10.1007/s11121-012-0359-1>
- MATISCHEK-JAUK, M.; KRAMMER, G.; REICHER, H. 2017. The life-skills program Lions Quest in Austrian schools: implementation and outcomes. *Health promotion international*, 1–11. <https://doi.org/10.1093/heapro/dax050>

- MERRELL, K. W.; GUELDNER, B. A.; ROSS, S.W.; ISAVA, D. M. 2008. How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 26–42. doi: 10.1037/1045-3830.23.1.26
- MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. G. 2009. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med* 6(7): e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- NAIDOO, S.; SATORIUS, B. K.; VRIES, H.; TAYLOR, M. 2016. Verbal bullying changes among students following an educational intervention using the integrated model for behavior change. *Journal of school health*, 86(11), 813-822. <https://doi.org/10.1111/josh.12439>
- OLIVEIRA, W. A.; SILVA, M. A. L.; MELLO, F. C. M.; PORTO, D. L.; YOSHINAGA, A. C. M.; MALTA, D. C. 2014. Causas do Bullying: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar. *Revista Latino Americana de Enfermagem*, 23(2), 1-8. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-1169.0022.2552>
- OLWEUS, D. 1994. Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 35(7), 1171-1190. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- OLWEUS, D. 2013. School Bullying: development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- OLWEUS, D. 2004. The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. In: Smith, P.K.; Pepler, D.; Rigby, K. (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 13-36). Cambridge: Cambridge University Press
- PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. 2013. *Desenvolvimento Humano*. São Paulo: Artmed.
- PALLADINO, B. E.; NOCENTINI, A.; MENESINI, E. 2016. Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! program in two independent trials. *Aggressive Behavior*, 42(2), 194–206. <https://doi.org/10.1002/ab.21636>
- PERKINS, H. W.; CRAIG, D. W.; PERKINS, J. M. 2011. Using social norms to reduce bullying: A research intervention among adolescents in five middle schools. *Group Processes & Intergroup Relations*, 14(5), 703- 722. <http://dx.doi.org/10.1177/1368430210398004>
- PIGOZI, P. L.; MACHADO, A. L. 2015. Bullying na adolescência: visão panorâmica no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20(11), 3509-3522. <https://doi.org/10.1590/1413-812320152011.05292014>
- PLANALTO (2018). Lei 13.663/2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13663.htm>. Acesso em 16/10/2018.

- REZAPOUR, M.; SOORI, H.; KHODAKARIM, S. 2014. Epidemiological pattern of bullying among school children in Mazandaran Province, Iran. *Archives of Trauma Resistance*, 3(4), e22551. <https://doi.org/10.5812/atr.22551>
- SALMIVALLI, C.; VOETEN, M. 2004. Connections between attitudes, group norms, and behaviors associated with bullying in schools. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246-258. <https://doi.org/10.1080/01650250344000488>
- SÁNCHEZ, R. Y. 2013. Intervención educativa para resolver un caso de acoso escolar. *Psicología Escolar e Educacional*, 17(2), 339-354. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572013000200016>.
- SANTOS, J. A.; CABRAL-XAVIER, A. F.; PAIVA, S. M.; LEITE-CAVALCANTI, A. 2014. Prevalência e Tipos de Bullying em Escolares Brasileiros de 13 a 17 anos. *Revista de Salud Pública*, 16(2), 173-183. <http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v16n2.30302>
- SERRA-NEGRA, J. M.; PAIVA, S. M.; BENDO, C. B.; FULGENCIO, L. B.; LAGE, C. F.; CORREA-FARIA, P.; PORDEUS, I. A. 2015. Verbal school bullying and life satisfaction among Brazilian adolescents: profiles of the aggressor and the victim. *Comprehensive Psychiatry*, 57, 132-139. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2014.11.004>
- SHAW, T.; CROSS, D.; ZUBRICK, S. R. 2015. Testing for response shift bias in evaluations of school antibullying programs. *Evaluation Review*, 39(6), 527-554. <https://doi.org/10.1177/0193841X16629863>
- STEVENS, V.; DE BOURDEAUDHUIJ, I.; VAN OOST, P. 2000a. Bullying in Flemish schools: An evaluation of anti-bullying intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70(2), 195-210. <http://dx.doi.org/10.1348/000709900158056>
- STEVENS, V.; DE BOURDEAUDHUIJ, I.; VAN OOST, P. 2000b. The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour. *Journal of Adolescence*, 23(1), 21-34. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0296>
- TIMMONS-MITCHELL, J.; LEVESQUE, D. A.; HARRIS, L. A.; FLANNERY, D. J.; FALCONE, T. 2016. Pilot test of StandUp, an online school-based bullying prevention program. *Children & Schools*, 38(2), 71-79. <https://doi.org/10.1093/cs/cdw010>
- TTOFI, M.; FARRINGTON, D. 2011. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27-56. doi: 10.1007/s11292-010-9109-1
- WANG, J.; IANNOTTI, R. J.; NANSEL, T. R. 2009. School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45(4), 368-375. doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.03.021

- WENDT, G. W.; CAMPOS, D. M. D.; LISBOA, C. S. M. 2010. Agressão entre pares e vitimização no contexto escolar: bullying, cyberbullying e os desafios para a educação contemporânea. *Cadernos de Psicopedagogia*, 8(14), 41-52. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cap/v8n14/a04.pdf>>. Acesso em 12/10/2018.
- WENDT, G. W.; LISBOA, C. S. M. 2014. Compreendendo o fenômeno do Cyberbullying. *Temas em Psicologia*, 22(1), 39-54. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2014.1-04>
- WILLIFORD, A.; BOULTON, A.; NOLAND, B.; LITTLE, T. D.; KÄRNÄ, A.; SALMIVALLI, C. 2012. Effects of the KiVa anti-bullying program on adolescents' depression, anxiety, and perception of peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(2), 289-300. <https://doi.org/10.1007/s10802-011-9551-1>
- WÖLFER, R.; SCHEITHAUER, H. 2014. Social influence and bullying behavior: intervention-based network dynamics of the fairplayer manual bullying prevention program. *Aggressive Behavior*, 40(4) 309-319. <https://doi.org/10.1002/ab.21524>
- WOLKE, D.; LEREYA, S. T. 2015. Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879–885. <http://dx.doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>
- ZHU, Y.; CHAN, K. L. 2015. Prevalence and correlates of school bullying victimization in Xi'an, China. *Violence and Victims*, 30(4), 714–732. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.VV-D-14-00006>
- ZWAAN, J. M. V. D.; GERAERTS, E.; DIGNUM, V.; JONKER, C. M. 2012. User validation of an empathic virtual buddy against Cyberbullying. *Studies in Health Technology and Informatics*, 181, 243-247. doi: 10.3233/978-1-61499-121-2-243
- ARING, S.; RENK, K. 2010. Associations among young children's temperament, parents' perceptions of their young children, and characteristics of the parent-young child relationship. *Journal of Early Childhood & Infant Psychology*, 6:59-83.

ESTUDO II

Psicoeducação com adolescentes em situação de *Bullying*: um estudo de intervenção

Psychoeducation with adolescents in *Bullying* situation: an intervention study

Francisca Valda Gonçalves
(PUCRS)

Nicolas de Oliveira Cardoso
(PUCRS)

Wagner de Lara Machado
(PUCRS)

Irani Iracema de Lima Argimon
(PUCRS)

Resumo

Este artigo descreve um estudo exploratório, longitudinal, intraparticipantes, sobre *Bullying* em estudantes, com o objetivo de investigar a relação entre os fatores de *Bullying* e variáveis sociodemográficas, analisando o efeito da interação tempo/grupo após intervenção psicoeducativa em adolescentes. Participaram 302 adolescentes de uma escola pública estadual do norte do Brasil, de 12 a 16 anos, sendo 134 (45%) meninos e 168 (55%) meninas. A coleta de dados se deu por meio da Ficha de dados sociodemográficos e da Escala de Comportamentos de *Bullying* (ECB) que foi respondida antes e depois da intervenção psicoeducativa para grupos organizados por conveniência. Os dados foram examinados por meio da Análise de Covariância de Medidas Repetidas (ANCOVA). As médias dos fatores da (ECB) foram estimadas pelo Teste-T de Student, bem como a comparação das médias das variáveis sociodemográficas. Os resultados indicam que a intervenção surtiu efeito na interação tempo/grupo em três dos quatro fatores de *bullying*: *cyberbullying* ($F(1, 219) = 8,10, p = 0,005$); *bullying* relacional ($F(1, 214) = 8,54, p = 0,004$); *bullying* físico ($F(1, 215) = 7,14, p = 0,008$) no grupo intervenção. No quarto fator, *bullying* verbal, não foi observado o efeito da interação tempo/grupo ($F(1, 217) = 3,30, p = 0,070$), apenas uma tendência de redução no grupo intervenção. Não houve efeito em relação às variáveis “idade” e “sexo”. A comparação das médias das variáveis sociodemográficos resultou em diferença significativa entre os grupos no “uso de bebidas em casa pelos familiares” e “saber onde comprar drogas”, indicando maior uso de bebidas $t(198,36) = -2,974, p = 0,003$ e conhecimento dos locais de venda de drogas $t(296) = -0,448, p = 0,654$ no grupo intervenção. Considerando as implicações desses achados, destaca-se a necessidade de estudos com intervenção na escola, especialmente aqueles que possibilitem a participação de toda a comunidade escolar.

Palavras-chave: *bullying*; psicoeducação; escola; adolescentes; intervenção.

Abstract

This article describes an exploratory, longitudinal, intraparticipating study on bullying at school, aiming to investigate the relationship between bullying factors and sociodemographic variables, analyzing the effect of time/group interaction after psychoeducational intervention in adolescents. 302 adolescents (aged 12 to 16 years) from a state public school in northern Brazil participated in this study, 134 (45%) boys and 168 (55%) girls. Data were collected through the Sociodemographic Data Sheet and the Bullying Behavior Scale (ECB, in Portuguese), which was answered before and after the psychoeducational intervention for groups organized by convenience. Data were examined using Repeated Measures Covariance Analysis (ANCOVA). The averages of the factors of ECB were estimated by the Student's T-test, as well as the comparison of the averages of the sociodemographic variables. The results indicate that the intervention had an effect on time/group interaction in three out of the four bullying factors: cyberbullying ($F(1, 219) = 8.10, p = 0.005$); relational bullying ($F(1, 214) = 8.54, p = 0.004$); physical bullying ($F(1, 215) = 7.14, p = 0.008$) in the intervention group. In the fourth factor, verbal bullying, the effect of time/group interaction was not observed ($F(1, 217) = 3.30, p = 0.070$), only a reduction trend in the intervention group. There was no effect on age and gender. The comparison of the sociodemographic variables averages resulted in a significant difference between groups in the use of beverages at home by family members and knowledge of where to buy drugs, indicating greater consumption of beverages $t(198.36) = -2.974, p = 0.003$ and knowledge of locations of drug sales $t(296) = -0.488, p = 0.654$ in the intervention group. Considering the implications of these findings, we highlight the need for intervention studies at school, especially those that enable the participation of the entire school community.

Keywords: bullying; psychoeducation; school; adolescents; intervention.

INTRODUÇÃO

A ocorrência de *bullying* em crianças e adolescentes durante os anos escolares é muito comum, especialmente na transição das séries iniciais para as finais do ensino fundamental (do 5º para o 6º ano) e deste para o ensino médio (do 9º para o 1º ano) (Arseneault, 2018; Boulton & Boulton, 2018; Menesini e Salmivalli, 2017). Quase cinco décadas de pesquisa autorizam a afirmação de que se trata de uma questão mundialmente reconhecida como um grave problema social e de saúde pública, que viola o direito à educação e pode afetar seriamente o bem-estar biopsicossocial de crianças e adolescentes, com prejuízos que podem perdurar durante boa parte do ciclo vital (Arseneault, 2018; Evans, Fraser & Cotter, 2014; Hymel & Swearer 2015; United Nations Children's Fund [UNICEF], 2017; Wolke & Lereya, 2015).

O *bullying* é caracterizado por um desequilíbrio de poder entre os pares e por padrões de comportamentos repetitivos que objetivam causar sofrimento no outro (Evans *et al.*, 2014; Menesini e Salmivalli, 2017). Contudo, os impactos negativos do *bullying* não são restritos apenas à vítima da agressão, sendo comum que todos os envolvidos no ambiente escolar sejam afetados de alguma

forma negativa (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2019).

Os eventos de *bullying* ocorrem por meio de ataques físicos (golpe, chute, destruição de bens), verbais (provocação, insulto, ameaça) ou relacionais (difamação e exclusão de um grupo) (Santos, Cabral-Xavier, Paiva, & Leite-Cavalcanti, 2014). Recentemente, o *bullying* também incluiu o *cyberbullying* que envolve a postagem e o envio de mensagens eletrônicas (textos, fotos e vídeos) com o objetivo de assediar, ameaçar ou atingir outra pessoa por meio de uma variedade de mídias e plataformas sociais, o que garante o anonimato ao agressor (Wendt & Lisboa, 2014).

As consequências do *bullying* e do *cyberbullying* na vida dos adolescentes aparecem em algumas reações físicas como dores de estômago e de cabeça, dificuldades de comer e dormir, estados depressivos, solidão, ansiedade, isolamento, autoestima baixa, indo até pensamentos suicidas. Na educação, processos de aprendizagem são prejudicados, uma vez que os envolvidos ficam com medo de ir à escola e, quando vão, ficam desconcentrados e não participam adequadamente das atividades escolares (UNESCO, 2019).

A prevalência do *bullying* no âmbito internacional registra uma variação que vai de 2% a 32% (Marcolino, Cavalcanti, Padilha, Miranda, & Clementino, 2018). Estudo da Organização Mundial de Saúde (OMS) afirma que o *bullying* é um problema generalizado mundialmente e que a variação vai de 7% a 43%, na vitimização, e de 5% a 44%, na prática de agressão (Oliveira, Silva, Silva, Mello, Prado, & Malta, 2016). Em pesquisa do UNICEF, com 100.000 jovens de 18 países, dois terços desses jovens relataram ter sido vítimas de *bullying* e, entre esses, 25% afirmaram ter sofrido esse tipo de violência devido sua aparência física e 25%, a sua orientação sexual (UNICEF, 2017).

No Brasil, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), em três edições realizadas em 2009, 2012 e 2015, registrou prevalência de vitimização de *bullying* (n=60.973 – 5,4%; n=109.104 – 7,2%; n=102.301 – 7,4%) respectivamente. A prevalência da prática de *bullying* foi de 20,8%, em 2012, e de 19,8%, em 2015. A PeNSE 2009 avaliou apenas a vitimização por *bullying* verbal (Mello, Malta, Santos, Silva, & Silva 2018; Silva, Mello, Oliveira, Prado, Silva, & Malta, 2017). Acrescente-se que, na edição da PeNSE 2015, 16,2% dos adolescentes citaram a aparência do corpo como principal motivo para a zombaria e outros 11% citaram o rosto (IBGE, 2016).

Ao olhar para as regiões do Brasil, encontram-se estudos com resultados dentro desse amplo leque de variação. Na região nordeste, estudo transversal (n=678), sobre a prevalência e fatores associados ao *bullying* com adolescentes, realizado por Marcolino, Cavalcanti, Padilha, Miranda e Clementino (2018), encontrou prevalência de 29,5% com predomínio de 23,3% no *bullying*

verbal/psicológico e envolvimento maior por parte de meninos. Ainda segundo essa pesquisa, 8,4% dos estudantes afirmaram ter praticado *bullying* contra colegas. Na região centro-oeste, estudo de Martins e Alencastro (2015), com 456 adolescentes, registrou percentual de vitimização por *bullying* de 27,6%. Na região sul, estudo sobre *bullying* e habilidades sociais, com 487 adolescentes selecionados de escolas públicas e privadas, encontrou comportamentos de prática de *bullying* de 15% e de vitimização, de 12,7% (Terroso, Wendt, Oliveira, & Argimon, 2016).

Em estudo de revisão sistemática, Álvarez-García, García e Nunez (2015) ressaltam que o sexo e a idade dos escolares são características individuais que podem influenciar no envolvimento de adolescentes em episódios de *bullying*. A prática de *bullying* e a idade possuem um padrão em que probabilidade de praticar *bullying* aumenta seguidamente até os 14 anos. Em relação ao *nível de escolaridade dos pais*, os mesmos autores encontraram uma associação estatisticamente significativa entre o nível educacional do pai e seu filho praticar *bullying*. Em relação à escolaridade da mãe, em cinco estudos não foi encontrada associação estatisticamente significativa. Somente um estudo constatou que o fato de a mãe ter completado o ensino médio estava associado a um menor risco de o filho ser um valentão, resultado diferente da PeNSE 2012, que encontrou associação de prática de *bullying* com maior escolaridade da mãe (Oliveira, Silva, Sampaio, & Silva, 2017).

Essa situação pode gerar um alto custo social porque indivíduos que não levam adiante seus estudos tendem a precisar de maior atenção do Estado (Arseneault, 2018). Ao analisar esse cenário, a UNESCO recomendou ações prioritárias ao poder público para combater a violência escolar e o *bullying*, entre as quais se destacam a promoção da conscientização, o estabelecimento de parcerias, a promoção do engajamento de crianças e adolescentes, a capacitação dos funcionários de educação e o fomento da coleta de dados e evidências (UNESCO, 2019).

Dessa forma, é importante conhecer as variáveis que possam explicar a predisposição de os adolescentes se envolverem em situações de *bullying* no papel de agressor (agressividade, raiva e baixo controle) e de vítima (crenças negativas sobre si, baixa habilidade social, isolamento e clima escolar ruim) (Medeiros *et al.*, 2017). Essas situações muitas vezes são agravadas por comportamentos de consumo de álcool, drogas e relação sexual precoce. Segundo estudo de Marcolino *et al.* (2018), uso de álcool na escola possibilita mais chances ($p=0,28$) de o estudante se tornar um praticante de *bullying*. No entanto, em seus estudos não encontram valores significativos em relação às drogas ilícitas.

Nesse sentido, abordagens metodológicas diversas devem ser consideradas para se compreender melhor as variáveis associadas às práticas de agressão entre pares, bem como ao modo como elas impactam no desenvolvimento saudável dos estudantes agressores. Isso com vistas a se

contribuir com a construção de programas de intervenção eficazes que contemplem os diferentes tipos de envolvimento em práticas de *bullying* (Monteiro, Medeiros, Pimentel, Soares, Medeiros, & Gouveia, 2017).

A psicoeducação é uma dessas abordagens metodológicas que, de acordo com Lemes e Ondere Neto (2017), consiste em uma técnica que relaciona os instrumentos psicológicos e pedagógicos com objetivo de ensinar o paciente e os cuidadores sobre a patologia física e/ou psíquica, bem como sobre seu tratamento. Nesse caso, torna-se possível desenvolver um trabalho de prevenção e de conscientização em saúde. Essa técnica também pode ser adaptada ao ambiente escolar para trabalhar as demandas dos educadores, dos pais e dos gestores (Fava & Martins, 2016), como é o caso do *bullying* escolar. Nesse ambiente, é realizada sempre em pequenos grupos a partir de propostas de atividades variadas. O principal objetivo da psicoeducação é promover a consciência do cotidiano compartilhado, considerando as forças e os limites de cada um (Szymanski & Szymanski, 2014). Dessa forma, refletindo sobre a situação-problema vivenciada, os alunos ampliam seus conhecimentos e aprendem a desenvolver habilidades para enfrentá-las (Martins & Faust, 2018).

A eficácia dessa ferramenta foi defendida por Silva, Oliveira, Mello, Andrade, Bazon, & Silva (2017), em Revisão sistemática realizada sobre intervenções planejadas e avaliadas para redução do *bullying* escolar, que identificou que pesquisas internacionais sobre programas de combate ao *bullying* apresentaram melhores resultados quando priorizaram a prevenção. O início precoce da reflexão sobre o *bullying* com crianças possibilita a identificação dos papéis dos envolvidos e identificação de soluções assertivas (Silva, *et al.*, 2017). Além disso, as intervenções multidimensionais que envolvem a escola com ampla abrangência indicam ser mais eficazes, pois partem da consideração que se trata de fenômeno complexo, sendo necessário o envolvimento de professores, equipes gestora e técnica, alunos e famílias (Silva, *et al.*, 2017).

A partir dessa perspectiva, o objetivo deste estudo foi investigar a relação entre os fatores de *bullying* e variáveis sociodemográficas, analisando o efeito da interação tempo/grupo após intervenção psicoeducativa em adolescentes.

MÉTODO

Estudo exploratório, longitudinal intraparticipantes com aplicação de instrumentos pré e pós-intervenção psicoeducativa sobre *Bullying* na escola, a partir de amostra escolhida por conveniência.

Participantes

Participaram do estudo 302 adolescentes (134 meninos, 44%, e 168 meninas, 56%) de 12 a 16 anos, de uma escola pública estadual do norte do Brasil, que frequentavam os quatro últimos anos do ensino fundamental e os 1º e 2º anos do ensino médio. Essa escola atende simultaneamente alunos do próprio bairro, bem como de bairros vizinhos e distantes, e com isso agrega estudantes de diferentes perfis socioeconômicos.

Instrumentos

Os instrumentos autoaplicáveis foram: 1) Ficha de dados sociodemográficos – composta por questões que investigaram variáveis como: idade, sexo, ano escolar, dados sobre os pais, hábitos de uso da internet e uso de álcool e drogas; e 2) *Escala de Comportamentos de Bullying* (ECB) (Medeiros *et al.*, 2015) – tipo *likert* de cinco pontos, composta por 16 itens (quatro para cada dimensão: *bullying* verbal, físico, relacional, *cyberbullying*).

A ECB é um instrumento de fácil compreensão, frases curtas, que representam a frequência de emissão de determinados comportamentos de *bullying* na última semana (indo de 0=nenhuma vez a 4=Quatro vezes ou mais por semana), a ser usado adequadamente em estudos em que o interesse é conhecer os antecedentes e consequentes de condutas de *bullying*. Os quatro fatores que explicam conjuntamente 47,7% da variância total, com alfas de Cronbach que variam de 0,60 a 0,79. Esses achados revelaram que a (ECB) reúne evidências favoráveis de validade e consistência interna, podendo ser adequadamente utilizada em estudos sobre *bullying*, com evidências suficientes de adequação psicométrica.

Considerações éticas

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e registrada sob o número CAAE 79243817.50000.5336. A coleta de dados foi conduzida por aplicadores treinados em sessões coletivas nas salas de aulas da escola participante, durante os meses de abril a novembro de 2018, sendo a primeira etapa (pré-intervenção), nos meses de abril e maio e a segunda etapa (pós-intervenção), nos meses de novembro e dezembro de 2018. A direção da escola, os alunos e seus pais aceitaram participar da coleta e receberam informações sobre os objetivos da pesquisa e procedimentos, em respeito às questões éticas. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento foram entregues em duas vias.

Intervenção

A intervenção psicoeducativa foi aplicada em dois encontros a grupos de até 20 participantes, compostos por conveniência, mediados por uma equipe de três professores e três

alunos do 3º ano do Ensino Médio. Essa equipe participou de quatro encontros preparatórios de estudos para ler e refletir sobre *bullying* e preparar o material de apoio. Os encontros aconteceram nas dependências da escola, entre julho e setembro de 2018, as terças e quintas-feiras, turnos da manhã e da tarde, com duração de 90 minutos.

O desenvolvimento dos encontros se deu da forma que segue: 1º Encontro, com o tema *Bullying* no ambiente escolar. Início da psicoeducação com a explicação do objetivo da atividade seguida da apresentação de *slides* sobre conceito, características, cenário, formas, prevalência, tipos, consequências e enfrentamento do *bullying* intercalada com comentários e perguntas dos participantes. 2º Encontro, com o tema *bullying* no ambiente escolar 2, com retomada da reflexão do encontro anterior por meio de um rap, estilo de música preferida dos adolescentes da escola e explicação dos aspectos relacionados à melodia do rap e como fazer a construção das rimas na composição: estrutura, métrica e batida. Organizados em dupla, os adolescentes compuseram raps sobre o tema do *bullying* na escola e os apresentaram aos colegas.

Análise dos dados

A análise dos dados contemplou estatísticas descritivas (frequências) e Análise de Covariância de Medidas Repetidas (ANCOVA) para avaliar os níveis dos fatores de *bullying*: *cyberbullying*, *bullying* verbal, *bullying* relacional e *bullying* físico. As médias desses fatores e a comparação das médias nas variáveis sociodemográficas (escolaridade do pai e da mãe, quem bebe em casa, uso de drogas, saber onde comprar drogas e uso da internet) foram estimadas pelo Teste-T de Student.

RESULTADOS

Na Tabela 1, são apresentadas as características sociodemográficas das variáveis pesquisadas em relação ao grupo intervenção e ao grupo controle.

Tabela 1
Características Sociodemográficas

Características	Grupo Intervenção (n=92)	Grupo Controle (n=210)	
Idade	12	7	28
	13	19	77
	14	27	47
	15	28	35
	16	11	22
Sexo	Masculino	51	83
	Feminino	41	127
Escolaridade Mãe	Nunca estudou	1	1
	Fundamental incompleto	16	36
	Fundamental completo	9	17
	Médio incompleto	9	25
	Médio completo	21	45
	Superior incompleto	12	13
	Superior completo	7	21
	Não sabe	8	52
Escolaridade Pai	Nunca estudou	2	8
	Fundamental incompleto	16	38
	Fundamental completo	7	10
	Médio incompleto	12	16
	Médio completo	17	33
	Superior incompleto	3	1
	Superior completo	5	13
	Não sabe	30	91
Bebida em casa	Não	25	91
	Sim	67	119
	Omisso	4	2
Uso de drogas	Não	91	201
	Sim	1	9
Saber onde comprar drogas	Não	60	142
	Sim	31	64
	Omisso	1	4
Uso da internet	Não	3	13
	Sim	88	193
	Omisso	1	4

Os resultados mostram que 55% dos adolescentes participantes da pesquisa eram do sexo feminino, 77% da amostra na faixa etária entre 13 e 15 anos. A literatura reitera maior proporção do sexo feminino em sala de aula (Nobre, Vieira, Noronha & Frota, 2018) e taxas mais elevadas de *bullying* foram registradas em adolescentes com 13 anos na PeNSE 2015 (IBGE, 2016). Observa-se

que quase 30% dos adolescentes participantes da intervenção não sabem qual a escolaridade do pai; mais de 60% dos adolescentes dos dois grupos convivem com uso de bebida em casa; 31% dos adolescentes dos dois grupos sabem onde comprar drogas.

A Figura 1 demonstra os escores de *cyberbullying* e *bullying relacional* em função do tempo no grupo controle e intervenção.

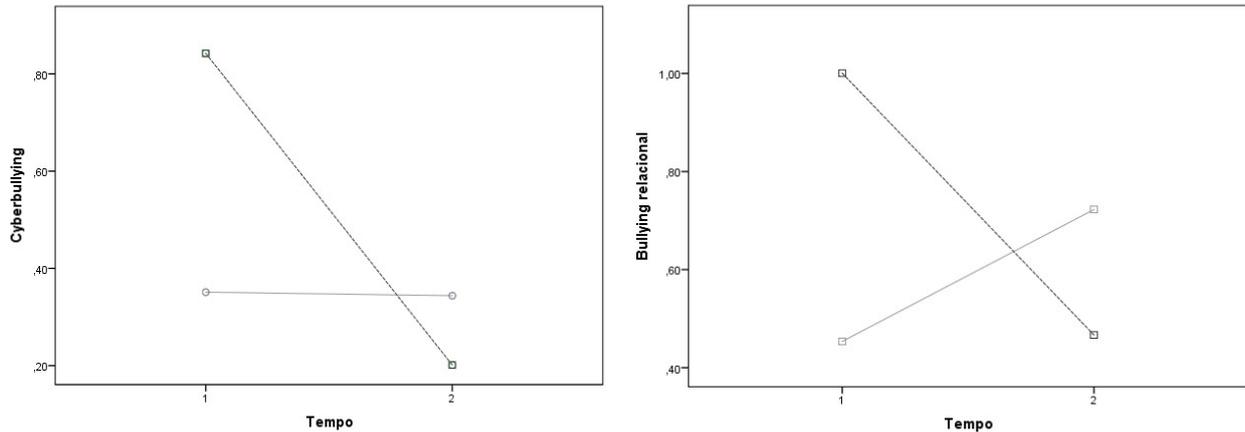


Figura 1. Gráfico dos escores de *cyberbullying* e *bullying relacional* em função do tempo. A linha pontilhada indica o grupo intervenção, enquanto a linha contínua indica o grupo controle.

No fator *cyberbullying*, a análise de covariância de medidas repetidas (ANCOVA) identificou efeito da interação tempo/grupo ($F(1, 219) = 8,10, p = 0,005$). Sendo evidenciada redução no grupo intervenção e sem variações no grupo controle. O mesmo efeito foi observado no *bullying relacional* ($F(1, 214) = 8,54, p = 0,004$), com redução no grupo intervenção e aumento no grupo controle. A Figura 2 demonstra os escores de *bullying físico* e *bullying verbal* em função do tempo no grupo controle e intervenção.

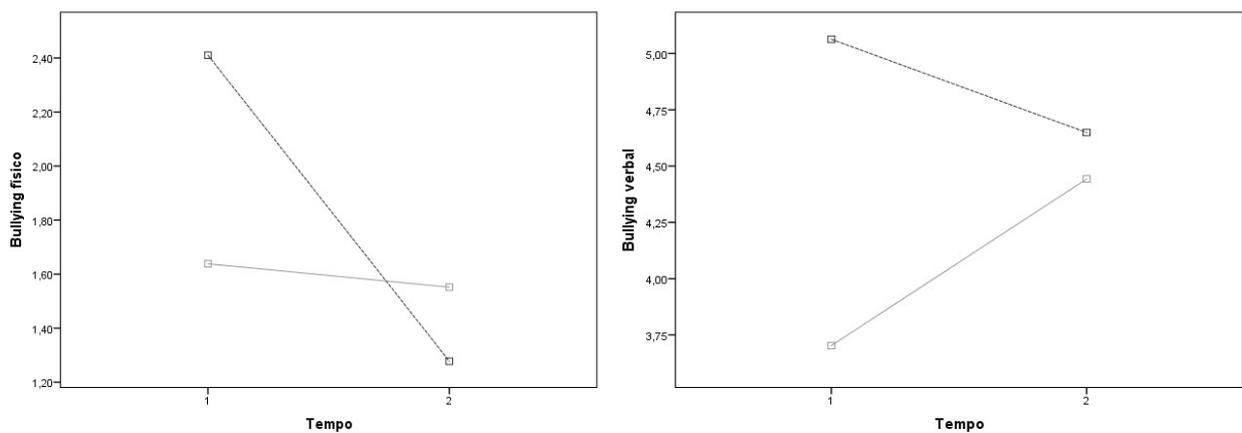


Figura 2. Gráfico dos escores de *bullying físico* e *bullying verbal* em função do tempo. A linha pontilhada indica o grupo intervenção, enquanto a linha contínua indica o grupo controle.

O efeito da interação tempo/grupo também foi observado no fator *bullying* físico ($F(1, 215) = 7,14, p = 0,008$). Sendo evidenciada maior redução no grupo intervenção e uma pequena redução no grupo controle. O *bullying* verbal foi o único dos fatores em que não foi observado o efeito da interação tempo/grupo ($F(1, 217) = 3,30, p = 0,070$). Contudo, os dados sugerem uma tendência de redução do *bullying* verbal no grupo intervenção e aumento no grupo controle.

As médias dos fatores *cyberbullying*, *bullying* verbal, *bullying* relacional e *bullying* físico entre os grupos controle e intervenção foram estimadas pelo Teste-T de Student. Foi observada diferença significativa entre os grupos, indicando maiores níveis de *cyberbullying* $t(114,14) = -2,093, p = 0,039$. *Bullying* verbal $t(297) = -2,635, p = 0,009$. *Bullying* relacional $t(135,79) = -2,502, p = 0,014$ e *Bullying* físico $t(145,60) = -2,357, p = 0,020$ no grupo intervenção.

Em relação às médias da escolaridade do pai e uso de drogas pelos adolescentes, foi evidenciada diferença significativa entre os grupos, indicando maior escolaridade do pai $t(195,00) = 0,948, p = 0,344$ e maior uso de drogas pelos adolescentes $t(299,93) = 1,839, p = 0,067$ no grupo controle. Contudo, foi observada diferença significativa nas médias entre os grupos “no uso de bebidas em casa pelos familiares” e “saber onde comprar drogas”, indicando maior uso de bebidas $t(198,36) = -2,974, p = 0,003$ e conhecimento dos locais de venda de drogas $t(296) = -0,448, p = 0,654$ no grupo intervenção. Por fim, não houve diferença significativa entre as médias dos grupos nas variáveis “escolaridade da mãe” $t(305) = 0,288, p = 0,774$ e “uso da internet” $t(296) = 0,491, p = 0,624$.

DISCUSSÃO

Este estudo investigou a relação dos fatores de *bullying* (físico, verbal, relacional e *cyberbullying*) com as variáveis sociodemográficas (idade, sexo, uso de bebidas, uso de drogas, saber onde comprar drogas, escolaridade do pai e da mãe e uso da internet), analisando o efeito tempo/grupo pós-intervenção psicoeducativa. As hipóteses de base foram se a intervenção surtiria algum efeito na redução dos fatores de *bullying* praticado pelos adolescentes na escola, e se haveria efeito em relação ao sexo e à idade. Levantou-se, ainda, a hipótese de possíveis relações entre as variáveis sociodemográficas contextuais e de risco e a prática de *bullying* na escola.

Os resultados indicam que a intervenção surtiu efeito em três dos quatro fatores de *bullying* (físico, relacional, *cyberbullying*) com tendência de redução no quarto fator, o *bullying* verbal, sinalizando uma pequena mudança. Em relação às covariáveis idade e sexo, não foi observado

efeito entre os grupos em todas as dimensões do *bullying*. Somente as variáveis uso de álcool por familiares e saber onde comprar drogas pelos adolescentes apresentaram diferença significativa no grupo intervenção e não houve diferenças significativas em relação à escolaridade do pai e da mãe, uso de drogas e internet.

Uma explicação possível para o fator *bullying* verbal não ter apresentado efeito no grupo intervenção estaria no dado de que em sala de aula os ataques verbais (e.g. apelidos e xingamentos) acontecem com muita frequência, tornando-se um evento corriqueiro e até banalizado. Giordani, Seffner e Dell'Aglio (2019) encontraram alta prevalência de *bullying* verbal percebida por professores com preocupação expressa de naturalização desse tipo de violência. Nesse mesmo caminho, estudo de Devita e Dyna (2019) destacou que 51,8% da amostra (N=400) de escolares sofria *bullying* verbal. De acordo com Reisen, Viana e Santos-Neto (2019), 33, 8% das vítimas e 23% dos agressores em seu estudo (N=2.293) estavam envolvidos em *bullying* verbal. Para eles, esse tipo de *bullying* não é tão percebido quanto o *bullying* físico por não ser evidente e por isso não chamar a atenção dos professores e de outros adultos na escola.

Contrariamente ao que diz a literatura, a hipótese de efeito de idade e sexo idade pós-intervenção não se confirmou neste estudo. Palladino, Nocentino e Menesini (2016) encontraram efeito moderador de gênero com diminuição de *bullying* e *cyberbullying* ao longo do tempo no grupo experimental, com redução semelhante para meninos e meninas. No entanto, Card, Stucky, Sawalani, e Little (2008), em robusto estudo metanalítico, questionam as crenças popularizadas sobre gênero, idade e agressão relacional como um tipo de *bullying* que invariavelmente é imputado ao sexo feminino. Os autores comentam que, embora as meninas usem comportamentos agressivos mais relacionais do que físicos, não há grandes diferenças entre os sexos no uso da agressão relacional. Segundo Juvonen e Graham (2006), isso se dá principalmente no meio dos anos da adolescência quando os meninos diminuem a prática de agressão física e quando essa prática deixa de ser tão aceitável socialmente como era no início da infância e começo da adolescência.

Com relação aos contextos de risco, uso de bebida (uma droga lícita e permitida socialmente) na família foi relacionado com *bullying*, em consonância com a literatura que afirma haver associação de agressão com uso de substâncias psicoativas por adolescentes de ambos os sexos, conforme revisão sistemática realizada por Horta *et al.* (2015). Os autores referidos alertam para o fato de que os estudos analisados foram realizados com delineamento quantitativo transversal, o que impossibilitaria a identificação de causas e efeitos para compreensão mais profunda do fenômeno.

Com isso, seria possível aventar, inclusive, a possibilidade de que o adolescente agressor utilize o álcool como uma estratégia de enfrentamento, ou mesmo para se conformar com seu grupo de pares (Archimi & Kuntsche, 2014). Esses autores recomendam que abordagens preventivas para esse grupo sejam oferecidas. Nesse sentido, sugeriram intervenções focadas em habilidades de enfrentamento de alternativas, a fim de regular mais efetivamente os efeitos negativos de *bullying* (Archimi & Kuntsche, 2014).

Outro contexto de risco está relacionado ao uso de drogas e, por extensão, saber onde comprar drogas. Os achados deste estudo foram significativos somente para a variável saber onde comprar drogas. Nesse caso, ao responder a questão se usavam ou não drogas entrava em cheque a possibilidade de a escola e os pais ficarem sabendo, no caso de a resposta ser sim. No entanto, ao responder se sabiam onde comprar droga, a pergunta é respondida com mais liberdade, uma vez que saber onde comprar pode ser uma informação que muitos colegas adolescentes tenham e, portanto, não comprometeria quem estava respondendo. O II Levantamento domiciliar sobre uso de drogas psicotrópicas no Brasil – 2005, realizado nas 27 capitais brasileiras em escolas públicas e privadas (N=7.939), registra que 22,8% dos adolescentes já fizeram uso de drogas na vida (Horta *et al.*, 2015).

Estudos com intervenção escolar estão mais difundidos a nível internacional, a exemplo do programa antibullying *Cross-age Teaching of Social Intervention*, que encontrou melhoria nas variáveis autculpa, autoestima e divulgação da vitimização (Boulton & Boulton, 2017); do *Life-skills Program Lions Quest* – que registrou diminuição dos escores de *bullying* (Matschek-Jauk, Kremer, & Reicher, 2017); do *No Trap Program* – que apontou redução em *bullying* e *cyberbullying* (Palladino *et al.*, 2016); e do *Cyber Friendly Schools Project* – que registrou poucas evidências de mudanças de resposta (Shaw, Cross, & Zubrick, 2015).

No Brasil, estudos com intervenção são esparsos e ainda não há programas antibullying que levem em consideração a realidade brasileira. Entre os estudos realizados, destaca-se, na região Centro Oeste, estudo (n=231) baseado em teatro que encontrou redução significativa na vitimização e na agressão direta do *bullying* em grupo de intervenção e aumento no grupo de comparação (Alencastro, Silva, Komatsu, Braga, Carlos, & Silva, 2018). Na região sudeste, intervenção em habilidades sociais e *bullying* que encontrou resultados significativos de redução da vitimização nos grupos de intervenção e de comparação. Houve redução no *bullying* verbal e relacional no grupo de intervenção, mas o *bullying* físico reduziu somente no grupo comparação. Não houve diferenças significativas na variável agressão (Silva, Oliveira, Carlos, Lizzi, Rosário, & Silva, 2018).

Observa-se que os resultados dos estudos de intervenção, tanto os internacionais como os nacionais, são mistos e delineados de formas diferentes, tornando difícil uma replicação. Por isso só é possível afirmar que as intervenções são eficazes em um ou outro aspecto. Ao indagar sobre isso, encontrou-se a explicação de Mello *et al.* (2014) quando afirmam que os achados mistos provavelmente refletem diferenças nos objetivos, no tempo ou na perspectiva da abordagem de pesquisa (se da vítima ou do agressor ou de ambos) e, com relação às diferenças entre países, a diferenças culturais.

Os resultados aqui encontrados contribuem com informações sobre o *Bullying* e intervenção na escola, permitindo a comparação com os achados de outros estudos brasileiros e internacionais, a despeito de aspectos singulares que distinguem cada país. Por isso é imprescindível que haja investigações mais sistemáticas sobre o manejo do *bullying* a partir de intervenções que levem em conta a realidade de cada região para construção de um saber sobre o tema que possa ser socializado com as devidas adaptações. Assim, evidencia-se a importância de intervenções sobre *bullying* na escola, em sintonia com indicações recorrentes de pesquisadores do tema sobre a necessidade de ações que reduzam seus impactos na vida de crianças e adolescente, conforme defendido em Revisão Sistemática realizada por Gonçalves, Cardoso e Argimon (2019).

Como ponto forte deste estudo, destaca-se que a intervenção foi conduzida por alunos maiores da própria escola, com envolvimento total desses alunos em um processo de interação social, havendo, inclusive, a possibilidade de se pensar nos possíveis benefícios também para esses alunos, conforme depoimento deles. Essa estratégia foi bem vista e gerou projeto de monitoria aluno-aluno proposto pelos professores da escola durante o 2º conselho escolar do ano de 2019. No entanto, apesar da visível satisfação da escola participante, não se pode afirmar que essa estratégia pode ser generalizada porque esse tipo de iniciativa não é muito utilizada em estudos sobre *bullying*, sendo registrado o seu uso em poucos estudos internacionais (Gonçalves, Cardoso & Argimon, 2019). Outro ponto forte foi a utilização da Escala de Comportamentos de *Bullying* (ECB), de Medeiros *et al.* (2015) por se tratar de um instrumento com poucos itens (n=16), linguagem simples, objetiva e adequada ao público adolescente.

Como limitações deste estudo, destaca-se que as respostas nos autorrelatos podem estar enviesadas pela desejabilidade social dos adolescentes. Outra limitação diz respeito ao fato de a pesquisa ter sido feita em apenas uma escola pública e a composição dos grupos de intervenção e controle por conveniência. Tal fato, inclusive, pode ter possibilitado comentários sobre a intervenção entre os grupos. Estudos futuros devem considerar a possibilidade de a pesquisa ser realizada em mais de uma escola e de os grupos intervenção/controle separados por escola. O

presente estudo amplia pesquisas anteriores na medida em que apresenta resultados longitudinais sobre *bullying* de estudantes de escola pública da região norte do Brasil, trazendo contribuições para pesquisas futuras tanto na área da educação quanto da saúde.

REFERÊNCIAS

- Alencastro, L. C. D. S., Silva, J. L. D., Komatsu, A. V., Braga, I. F., Carlos, D. M., & Silva, M. A. I. (2018). O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção na redução do bullying escolar. *Revista de Enfermagem Referência*, (19), 91-98. doi.org/10.12707/RIV18052
- Álvarez-García, D., García, T., & Núñez, J. C. (2015). Predictors of school bullying perpetration in adolescence: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 126-136. doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.007
- Archimi, A., & Kuntsche, E. (2014). Do offenders and victims drink for different reasons? Testing mediation of drinking motives in the link between bullying subgroups and alcohol use in adolescence, *Addictive Behaviors*, 39 (3), 713-716, <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2013.11.011>.
- Arseneault, L. (2018). Annual Research Review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: implications for policy and practice. *J Child Psychol Psychiatr*, 59: 405-421. doi:10.1111/jcpp.12841
- Boulton, M. J., & Boulton, L. (2017). Modifying self-blame, self-esteem, and disclosure Through a cooperative cross-age teaching intervention for bullying among adolescents. *Violence and victims*, 32 4, 609-626. doi:10.1891/0886-6708.VV-D-15-00075
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M. & Little, T. D. (2008), Direct and Indirect Aggression During Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review of Gender Differences, Intercorrelations, and Relations to Maladjustment. *Child Development*, 79: 1185-1229. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x
- Devita, Y., & Dyna, F. (2019). Bullying on Elementary School Students. *KnE Life Sciences*, 4(10), 87–93. <https://doi.org/10.18502/kls.v4i10.3832>
- Evans, C. B., Fraser, M. W., & Cotter, K. L. (2014). The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 19(5), 532-544. doi.org/10.1016/j.avb.2014.07.004.

- Fava, D. C., & Martins, R. (2016). Contribuições da abordagem cognitivo-comportamental para a atuação do psicólogo e professor nas escolas. In: Fava, D. C. *A prática da psicologia na escola: introduzindo a abordagem cognitivo-comportamental*. Belo Horizonte: Ed. Artesã.
- Giordani, J. P., Seffner, F., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(1), 103-111. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702111092>
- Gonçalves, F. V., Cardoso, N. O., & Argimon, I. I. L. (2019). Estratégias de intervenção para adolescentes em situações de bullying escolar: uma revisão sistemática. *Contextos Clínicos*, 12(2), 636-658. doi:10.4013/ctc.2019.122.12
- Horta, C. L., Horta, R. L., Mester, A., Lindern, D., Weber, J. L. A..., & Lisboa, C. S. D. M. (2018). Bullying and psychoactive substance use during adolescence: a systematic review. *Ciencia & Saúde Coletiva*, 23(1), 123-140. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232018231.20932015>
- Hymel, S., & Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293-299. doi.org/10.1037/a0038928
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2016). Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2015. Coordenação de População e Indicadores Sociais. – Rio de Janeiro: IBGE. Retrieved from <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2015/>
- Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2006). Diversidade étnica e percepções de segurança em escolas médias urbanas. *Ciência psicológica*, 17, 393 - 400. 10.1111 / j.1467-9280.2006.01718.x
- Lemes, C. B., & Ondere Neto, J. (2017). Aplicações da psicoeducação no contexto da saúde. *Temas em Psicologia*, 25(1), 17-28. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2017.1-02>
- Marcolino, E. C., Cavalcanti, A. L., Padilha, W. W. N., Miranda, F. A. N., & Clementino, F. de S. (2018). Bullying: Prevalência e Fatores Associados à Vitimização e à Agressão no Cotidiano Escolar. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 27(1), e5500016. Epub March 01, 2018. doi.org/10.1590/0104-07072018005500016
- Martins, C. B., & Alencastro, L. C. (2015). Características da violência sofrida por adolescentes escolares de uma capital brasileira. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 17(3), 1-10. doi:10.5216/ree.v17i3.29684

- Martins, F. S., & Faust, G. I. (2018). Prevenção ao bullying: intervenção baseada na Abordagem Cognitivo-Comportamental. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 14(2), 113-120. <https://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20180016>
- Matschek-Jauk, M., & Krammer, G.; Reicher, H. (2017). The life-skills program Lions Quest in Austrian schools: implementation and outcomes. *Health promotion international*, 1–11. <https://doi.org/10.1093/heapro/dax050>
- Medeiros, E. D., Gouveia, V. V., Monteiro, R. P., Silva, P. G. N., Lopes, B. J., Medeiros, P. C. B., & Silva, E. S. (2015). Escala de Comportamentos de Bullying (ECB): Elaboração e evidências psicométricas. *Psico-USF*, 20(3), 385-397. doi.org/10.1590/1413-82712015200302
- Mello, F. C. M., Malta, D. C., Santos, M. G., Silva, M. M. A., & Silva, M. A. I. (2018). Evolution of the report of suffering bullying among Brazilian schoolchildren: National Scholl Health Survey - 2009 to 2015. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 21(1). <https://dx.doi.org/10.1590/1980-549720180015.supl.1>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017) Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions, *Psychology, Health & Medicine*, 22:sup1, 240-253, doi: 10.1080/13548506.2017.1279740
- Monteiro, R. P., Medeiros, E. D., Pimentel, C. E., Soares, A. K. S., Medeiros, H.A., & Gouveia, V. V.. (2017). Valores Humanos e Bullying: Idade e Sexo Moderam essa Relação?. *Trends in Psychology*, 25(3), 1317-1328. <https://dx.doi.org/10.9788/tp2017.3-18pt>
- Nobre, C. S., Vieira, L. J. E. S., Noronha, C. V., & Frota, M. A. (2018). Fatores associados à violência interpessoal entre crianças de escolas públicas de Fortaleza, Ceará, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(12), 4299-4309. <https://dx.doi.org/10.1590/1413-812320182312.29222016>
- Oliveira, W. A., Silva, J. L., Sampaio, J. M. C., & Silva, M. A. I. (2017). Saúde do escolar: uma revisão integrativa sobre família e bullying. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(5), 1553-1564. <https://dx.doi.org/10.1590/1413-81232017225.09802015>
- Oliveira, W. A., Silva, M. I., Silva, J. L., Mello, F. C. M., Prado, R. R., & Malta, D. C. (2016). Associações entre a prática de bullying e variáveis individuais e de contexto na perspectiva dos agressores. *Jornal de Pediatria*, 92(1), 32-39. <https://dx.doi.org/10.1016/j.jped.2015.04.003>

- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! program in two independent trials. *Aggressive Behavior*, 42(2), 194–206. <https://doi.org/10.1002/ab.21636>
- Reisen, A., Viana, M. C., & Santos-Neto, E. T. (2019). Bullying among adolescents: are the victims also perpetrators?. *Brazilian Journal of Psychiatry*, Epub June 10, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1516-4446-2018-0246>.
- Santos, J. A., Cabral-Xavier, A. F., Paiva, S. M., & Leite-Cavalcanti, A. (2014). Prevalência e Tipos de Bullying em Escolares Brasileiros de 13 a 17 anos. *Revista de Salud Pública*, 16(2), 173-183. doi.org/10.15446/rsap.v16n2.30302
- Shaw, T., Cross, D., & Zubrick, S. R. (2015). Testing for response shift bias in evaluations of school antibullying programs. *Evaluation Review*, 39(6), 527–554. <https://doi.org/10.1177/0193841X16629863>
- Silva, J. L., Mello, F. C. M., Oliveira, W. A., Prado, R. R., Silva, M. A. I., & Malta, D. C. (2018). Vitimização por bullying em estudantes brasileiros: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). *Texto & Contexto - Enfermagem*, 27(3), e0310017. Epub 09 de agosto de 2018. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-07072018000310017>
- Silva, J. L. D., Oliveira, W. A. D., Carlos, D. M., Lizzi, E. A. D. S., Rosário R., & Silva M. A. I. Intervention in social skills and bullying (2018). *Rev Bras Enferm* [Internet].71(3):1085-91. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0151>
- Silva, J. L., Oliveira, W. A., Mello, F. C. M., Andrade, L. S., Bazon, M. R., & Silva, M. A. I. (2017). Revisão sistemática da literatura sobre intervenções antibullying em escolas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(7), 2329-2340. <https://dx.doi.org/10.1590/1413-81232017227.16242015>
- Szymanski, H., & Szymanski, L. (2014). O encontro reflexivo como prática psicoeducativa: uma perspectiva fenomenológica. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, 19(1), 9-22. doi:10.18316/1594
- Terroso, L. B., Wendt, G. W., Oliveira, M. S., & Argimon, I. I. L. (2016). Habilidades sociais e bullying em adolescentes. *Temas em Psicologia*, 24(1), 251-259. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2016.1-17>

United Nations Children's Fund. (2017). A familiar face: violence in the lives of children and adolescents. New York. Recuperado de https://www.unicef.org/publications/index_101397.html

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2019). School Violence and Bullying: Global Status Report. Seoul, Republic of Korea. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>

Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2014). Compreendendo o fenômeno do Cyberbullying. *Temas em Psicologia*, 22(1), 39-54. doi: 10.9788/TP2014.1-04

Wolke D., & Lereya S.T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*.100:879-885. doi: 10.1136 / archdischild-2015-309491

ESTUDO III

Narrativas de bullying e emersão de expressões autocompassivas em adolescentes
Narratives of bullying and emersion of self-compassion expressions in adolescents
Narraciones de bullying y aparición de expresiones autocompasivas en adolescentes

Francisca Valda Gonçalves
 Nicolas de Oliveira Cardoso
 Irani Iracema de Lima Argimon

Resumo

Este estudo objetivou investigar as narrativas de *bullying* e a expressão da autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento em adolescentes. Participaram 162 adolescentes de uma escola estadual do norte do Brasil. Os dados coletados por escrito foram categorizados com base na Análise de Conteúdo de Bardin. As instruções fornecidas para elaboração dos depoimentos basearam a organização de quatro categorias: 1) vivências de *bullying*; 2) motivos para o *bullying*; 3) consequências do *bullying*; 4) estratégias de enfrentamento e expressões autocompassivas. Os resultados sugerem que 61,7% dos adolescentes presenciaram comportamentos de *bullying*. Características físicas foram percebidas como principal motivo para realização de *bullying*. Sentimentos negativos e sintomas psicossomáticos foram consequências relatadas. Os adolescentes reportaram formas de autocompaixão como recurso de enfrentamento antes da intervenção. As implicações destes achados e a utilização de intervenções psicoeducativas sobre *bullying* e autocompaixão são discutidas.

Palavras-chave: enfrentamento; escola; adolescentes; *bullying*; autocompaixão.

Abstract

This study aimed to investigate the narratives of bullying and the expression of self-compassion as a possible coping strategy in adolescents. Participants were 162 adolescents from a state school in the northern region of Brazil. The data collected in written testimonials were categorized based on the Bardin Content Analysis. Based on the instructions provided for the preparation of the testimonies, four categories were elaborated: 1) bullying experience; 2) reasons for bullying; 3) consequences of bullying; 4) coping strategies and self-compassion expressions. The main findings suggest that 61.7% of adolescents witnessed bullying behaviors. Physical attributes were perceived as the main reason for bullying. Negative feelings and psychosomatic symptoms were the main consequences reported. The adolescents reported forms of self-compassion, as a coping resource, before receiving the intervention. The implications of these findings and the use of psychoeducational interventions on bullying and self-compassion are discussed.

Keywords: coping; school; adolescents; *bullying*; self-compassion.

Resumen

Este estudio hay objetivado investigar las narrativas del acoso y la expresión de la autocompasión como una posible estrategia de afrontamiento en adolescentes. Participaron 162 adolescentes de una

escuela estatal en el norte de Brasil. Los datos recogidos escrito se clasificaron según el Análisis de contenido de Bardin. Las instrucciones proporcionadas para la preparación de los testimonios basaron la organización de cuatro categorías: 1) experiencias de acoso; 2) razones para lo acoso; 3) consecuencias del acoso; 4) estrategias de afrontamiento y expresiones de autocompasión. Los resultados sugieren que 61,7% de los adolescentes experimentaron conductas de acoso. Las características físicas fueron percibidas como razón del acoso. Los sentimientos negativos y los síntomas psicossomáticos fueron las principales consecuencias. Los adolescentes reportaron formas de autocompasión, como recurso de afrontamiento, antes de la intervención. Se discuten las implicaciones de estos hallazgos y el uso de intervenciones psicoeducativas sobre el acoso y la autocompasión.

Palabras-claves: afrontamiento; escuela; adolescentes; acoso; autocompasión.

Introdução

Nas últimas duas décadas, houve um aumento nos índices de violência e *bullying* no ambiente escolar, tornando-se um evento comum (Boulton & Boulton, 2017) e, em alguns casos, com expressiva notoriedade na mídia em decorrência de sua carga trágica (e.g. suicídios e ataques armados) (Livingston, Rossheim, & Hall, 2019). Nesse contexto, os massacres em Realengo (Rio de Janeiro) em 2015 (Pigozi & Machado, 2015) e, recentemente, em Suzano (São Paulo) integram o Brasil às estatísticas mundiais de violência.

Os adolescentes compõem o grupo mais vulnerável às sugestões de violência, com suscetibilidade aumentada pela intensidade das interações sociais e por conta dos desafios relacionados à construção da identidade nessa etapa de desenvolvimento (Fikkers, Piotrowski, Lugtig, & Valkenburg, 2016). A escola, o espaço em que esses adolescentes convivem, também é vulnerável à intensidade das relações sociais e não pode ignorar o seu papel de capacitar os alunos para as competências socioemocionais, a fim de habilitá-los para as demandas da sociedade (Petrucci & Borsa, 2016).

Como resposta a essa situação, estudos atuais sobre a saúde escolar dos adolescentes com ênfase no *bullying* estão utilizando intervenções psicoeducativas como importante ferramenta para aumentar a conscientização e desenvolver habilidades de resolução dos conflitos. Tais estratégias, quando colocadas à disposição da escola, tornam-se um recurso à promoção do bem-estar e da saúde dos adolescentes que ali convivem (Matschek-Jauk, Krammer, & Reicher, 2017; Naidoo, Satorius, Vries, & Taylor, 2016)

Destaca-se, ainda, que tais programas de prevenção e/ou intervenção psicoeducativa podem abordar diversas temáticas (e.g. violência, *bullying*, *cyberbullying*, clima de sala de aula, saúde

psicossocial, habilidades sociais). Por extensão, um programa pode ser elaborado para abordar uma ou múltiplas dessas temáticas. Essas estratégias psicoeducativas estão sendo utilizados nas escolas de diversos países, como os Estados Unidos (Boulton & Boulton, 2017), Áustria (Matschek-Jauk *et al.*, 2017) e África do Sul (Naidoo *et al.*, 2016).

Contudo, revisões sistemáticas recentes apontam para a carência de estratégias de intervenção para o *bullying* no cenário brasileiro (Pureza, Marin, & Lisboa, 2016; Gonçalves, Cardoso, & Argimon, 2019). Na busca por soluções que melhorem essa realidade, pesquisadores da área da saúde e mais especificamente da Psicologia têm lançado mão dos postulados teóricos da Psicologia Positiva com foco nas forças pessoais (Rodrigues, 2015), especialmente na virtude da autocompaixão, como estratégia promissora de grande impacto no bem-estar psicológico (García-Campayo, Martí, & Demarzo, 2018).

A regulação emocional é uma dessas estratégias de enfrentamento (problemática e adaptativa) usada pelo indivíduo ao confrontar uma intensidade emocional indesejada, tornando-o capaz de regular as emoções para mantê-las controladas. Estratégias adaptativas incrementam o reconhecimento de reações úteis para estimular o funcionamento mais produtivo, definido por metas e valorizado pelo indivíduo (Leahy, Tirsch, & Napolitano, 2013).

Nesse sentido, a autocompaixão representa uma atitude calorosa e de aceitação dos aspectos negativos do *self* ou da vida, envolvendo três elementos básicos: autobondade, humanidade compartilhada e *mindfulness*. Indivíduos autocompassivos perante experiências de inadequação conseguem ter uma atitude compreensiva e de tolerância, reconhecendo que ser imperfeito e cometer erros faz parte da experiência humana comum (Neff & Germer, 2019).

A autocompaixão está relacionada com compreensão de si quando em processo de sofrimento ou inadequação, desenvolvendo uma espécie de simpatia e compreensão por si mesmo. Tem a ver com a consciência de que o sofrimento é uma experiência pela qual todo indivíduo passa, que não é preciso negar nem tampouco mergulhar em pensamentos negativos, mas aceitar sem julgamentos (Garcia-Campayo *et al.*, 2018).

Dessa forma, a Psicologia Positiva sugere que o desenvolvimento e o fortalecimento de aspectos funcionais podem prevenir problemas ao longo do ciclo vital sem ignorar as dificuldades que o ser humano enfrenta ao longo da vida (Snyder & Lopez, 2009). Características como empatia, amizade e estratégias de enfrentamento focadas na resolução de problemas fortalecem a habilidade da autocompaixão e podem vir a ser bem importantes na prevenção ao *bullying* e com isso

contribuir, significativamente, para o fortalecimento de comportamentos pro-sociais duradouros nos grupos de interação, reduzindo a prática não só do *bullying*, mas de outros comportamentos violentos no contexto escolar (Petrucci & Borsa, 2016).

Nesse contexto, a psicoeducação responde a essa necessidade, tendo em vista que é uma forma de intervenção de caráter psicológico e educacional, podendo ser desenvolvida junto a uma comunidade ou instituição de educação formal ou informal, com a finalidade de atender a demandas de educadores, pais, gestores e demais membros da comunidade escolar. É realizada sempre em grupo por meio de atividades variadas e pertinentes às necessidades do público a que se destina. O principal objetivo da psicoeducação é promover a consciência do cotidiano compartilhado, considerando as forças e os limites de cada indivíduo (Szymanski & Szymanski, 2014). Tendo em vista estes pressupostos e levando em consideração a necessidade de estratégias de intervenção ao *bullying* no Brasil, este estudo objetivou investigar as narrativas de *bullying* e a expressão da autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento em adolescentes.

Método

Este estudo apresenta os dados qualitativos de uma pesquisa exploratória, longitudinal, intraparticipantes sobre *Bullying* e Autocompaixão em adolescentes. O objetivo foi investigar as narrativas de *Bullying* e a expressão da autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento em adolescentes. Os dados coletados por escrito foram categorizados com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

Participantes

Adolescentes em idade de 12 a 16 anos participaram de uma intervenção psicoeducativa na escola, desenvolvida em 03 encontros (1º e 2º sobre *bullying* e 3º sobre autocompaixão). Os dados coletados no 3º encontro dizem respeito aos 162 adolescentes que participaram da intervenção completa, 74 meninos e 88 meninas.

Contextualização

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual localizada na região norte do Brasil. Essa escola atende simultaneamente alunos do próprio bairro, bem como de bairros vizinhos e distantes, e com isso agrega estudantes de diferentes perfis socioeconômicos. No período da coleta de dados (segundo semestre de 2018), a escola tinha cerca de 2.100 alunos matriculados em três

turnos de aula, atendendo uma demanda de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Considerações éticas

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e registrada sob o número CAAE 79243817.50000.5336. A coleta de dados foi realizada durante os encontros psicoeducativos, e conduzida por uma equipe treinada nas dependências da escola. A direção da escola, os pais e os alunos que aceitaram participar, receberam informações sobre os objetivos da pesquisa e procedimentos, respeitando as questões éticas. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento foram entregues em duas vias.

Foi explicado aos adolescentes que poderiam desistir da atividade a qualquer momento, caso não se sentissem à vontade durante qualquer etapa da psicoeducação, mas que seriam acompanhados à sala de aula e entregues aos professores que os tinham liberado da aula. No momento da escrita dos depoimentos, foram instruídos a não colocar seu nome ou turma, pois assim o anonimato seria assegurado. A única identificação possível é referente ao sexo dos participantes, pois os meninos escreveram seus depoimentos em um papel de cor branca e as meninas em um papel de cor verde.

Psicoeducação

A intervenção foi aplicada em três encontros a grupos de até 20 participantes, compostos por conveniência, mediados por uma equipe de três professores e três alunos do Ensino Médio. Essa equipe participou de quatro encontros preparatórios de estudos para ler e refletir sobre *bullying* e autocompaixão e preparar o material de apoio: *slides*, vídeos e músicas. Essa experiência de trabalho com equipe de tutores da própria escola (alunos e professores) já foi utilizada em projetos de intervenção *antibullying* apresentando resultados promissores, em outros países (Boulton & Boulton, 2017; Matischek-Jauk *et al.*, 2017; Naidoo *et al.*, 2016).

Os encontros aconteceram nas dependências da escola, entre julho e setembro de 2018, as terças e quintas-feiras, turnos da manhã e da tarde, com duração de 90 minutos. O cronograma foi combinado com a equipe gestora e com a supervisão pedagógica da escola e em concordância com os professores, que liberaram os alunos de suas aulas. Os encontros foram estruturados da seguinte forma:

1º Encontro, com o tema *Bullying* no ambiente escolar. Início da psicoeducação com a explicação do objetivo da atividade seguida da apresentação de *slides* sobre conceito,

características, cenário, formas, prevalência em meninos e meninas, tipos, perfil e consequências do *bullying*. A projeção dos *slides* foi intercalada com comentários e perguntas dos participantes. Ao final, os adolescentes foram convidados a responder perguntas sobre o *bullying* para demonstrar o que haviam aprendido.

2º Encontro, com o tema *bullying* no ambiente escolar 02, retomou-se a reflexão do encontro anterior apresentado em forma de rap, estilo de música preferida dos adolescentes da escola. Em seguida, apresentou-se a origem do rap e seu desenvolvimento no Brasil. Foram explicados, em linhas gerais, aspectos relacionados à melodia do rap e como fazer a construção das rimas na composição: estrutura, métrica e batida. Os adolescentes foram organizados em dupla com a proposta de escrever pelos menos dois versos de uma letra de rap sobre o tema do *bullying* na escola. Ao final, alguns cantaram seus raps: *o bullying é muito mal/ os que praticam isso se acham o tal. Muitas pessoas podem se machucar. Precisamos aprender a amar [...] (K. O.); quem sofrer bullying deve denunciar/ e os professores devem ajudar (C. S).*

3º Encontro, com o tema “cuidar bem de si mesmo”, foi apresentado um vídeo com uma história de dois adolescentes que sofreram *bullying* na escola, mas que conseguiram superar com a ajuda da família e dos amigos e de uma música/depoimento com melodia de *rap* aceita em um festival de música. Após a projeção desse vídeo, os participantes foram instruídos a relatar em depoimentos escritos se já haviam sofrido, presenciado ou defendido um colega vítima de *bullying*, explicando como havia acontecido e as consequências do *bullying*. Poderiam informar também como haviam enfrentado tal situação e deixar uma mensagem anônima ao colega que sabiam ter passado ou estar passando por esse tipo de situação.

Alguns depoimentos foram lidos pelos mediadores e comentados por todo o grupo, o qual expressou opiniões e compartilhou sentimentos. A equipe deu ênfase à importância do respeito recíproco, da responsabilidade na escuta das situações apresentadas, propondo que a reflexão feita dentro do grupo deveria ser sigilosa. A Autocompaixão permeou todo o direcionamento da sessão sem ser conceituada de forma explícita até ao final do encontro, quando se explicou o que era autocompaixão, por meio de *slides* com imagens e textos, aproveitando as falas dos adolescentes como exemplos demonstrativos da importância desse recurso em suas vidas.

Categorização e análise

Os dados foram organizados a partir de leitura flutuante dos depoimentos; agrupamento de falas semanticamente redundantes, digitação no editor de texto *Word* 2010 e somatória das informações válidas em categorias. Registro de falas não relacionadas ao *bullying* e à autocompaixão no ambiente escolar e não identificáveis objetiva e claramente com a categoria foram excluídas. Do ponto de vista linguístico, levando em consideração o fato de que o registro escrito dos depoimentos se aproximava da fala (Marcuschi, 2010), por ser uma expressão mais livre, os textos digitados não sofreram qualquer tipo de correção que possibilitasse a alteração do conteúdo semântico.

As categorias foram formuladas respeitando os seguintes critérios: a) Exclusão mútua - cada informação classificável em apenas uma categoria; b) Homogeneidade - um princípio único na organização das categorias relacionado e circunscrito à temática em estudo: o *bullying* e a autocompaixão; e c) Pertinência - a relevância das categorias dentro do quadro teórico do *bullying* e da autocompaixão (Bardin, 2016).

Resultados e discussão

Inicialmente foram excluídos 21 depoimentos por não apresentarem conteúdos relacionados ao *bullying* e a autocompaixão (e.g. problemas familiares). Os 141 depoimentos restantes foram agrupados em 04 categorias definidas *a priori*: 1) Vivências de *bullying*; 2) Motivos para o *bullying*; 3) Consequências do *bullying*; 4) Estratégias de enfrentamento e expressões autocompassivas.

Cada uma dessas categorias é descrita e discutida separadamente. Além disso, a Tabela 1 apresenta a frequência dos relatos relacionados a cada uma das categorias elaboradas, sua porcentagem geral e por sexo. Cada um dos relatos foi extraído do depoimento de um participante, sendo que alguns depoimentos abordaram questões relacionadas a duas ou mais categorias, e, portanto, foram contabilizados uma vez em diferentes categorias, mas nunca duas vezes dentro de uma mesma categoria.

Tabela 1. Frequência de relatos

A Tabela 1 apresenta os exemplos mais significativos e a quantidade de relatos dentro de cada categoria e subcategoria.

Categoria	Frequência		Frequência por sexo	
	Total	Percentual	Masculino	Feminino
1 – Vivências de <i>bullying</i>	87	61,7%	41 (47,1%)	46 (52,8%)
2 – Motivos para o <i>bullying</i>	34	24,1%	14 (41,2%)	20 (58,8%)
3 – Consequências do <i>bullying</i>	23	16,3%	11 (47,8%)	12 (52,1%)
4 – Estratégias de enfrentamento e expressões autocompassivas	48	34%	26 (54,1%)	22 (45,8%)

Nota: % - porcentagem referente ao total de depoimentos ($n = 141$).

Tabela 2. Temas, subtemas e relatos ilustrativos das categorias

Categorias	Subcategorias	Exemplos de Relatos
1	Sofri Bullying (n = 70)	<i>Eu já sofri bullying... O senhor valentão me dando murros... Meus amigos e colegas me zoam... Fui excluída... Já fui chamado(a) por apelidos...</i>
	Testemunhei Bullying (n = 12)	<i>Eu já presenciei quando eu estava no 6º ano... Meu irmão de 8 anos sempre sofreu bullying por causa das orelhas... ...ele era negro e só por isso ele era discriminado, foi ameaçado de morte ele teve que se mudar... Eu já presenciei muitas pessoas dando murros chutes em uma pessoa xingando ela fazendo torturas com ela...</i>
	Defendi colegas que sofreram bullying (n = 05)	<i>...todos lá da minha sala zoava ele por causa disso, nem todos porque tinha eu e outros amigos meu que defendia ele... Eu faço de tudo para proteger meu irmão, mas às vezes eu não estou sempre com ele... Ao presenciar aquela cena, eu até tentei ir lá pra conversar com elas, mas não adiantou e aí depois eu voltei lá de novo e depois eu falei que aquilo não era certo... Eu falei para a pessoa parar...</i>
	Características físicas (n = 24)	<i>...por causa da cor da minha pele... Pelo meu peso... Minha altura... ...por causa do meu sobrenome... Pela minha aparência, pois o diferente é estranho para as pessoas... ...pelo meu jeito de ser...</i>
2	Mostrar excelência ou limitação nos estudos (n = 03)	<i>...por ser caracterizado como “nerd”... ...quando eu faço tarefa... ...porque atrasei um ano escolar...</i>
	Orientação sexual (n = 04)	<i>Por ser gay... Pelo fato de o meu irmão ser gay...</i>
	Ser introvertido (n = 03)	<i>Por ser tímida, cara fechada...</i>

Tabela 2. Temas, subtemas e relatos ilustrativos das categorias (continuação)

Categories	Subcategories	Exemplos de Relatos
3	Sentimentos negativos (n = 9)	<i>Me deprimi o ano todo, eu tava bem triste Eu me sinto mal e também me dá muita raiva... Eu fico muito humilhado... Eu não consigo me concentrar nas atividades da escola Fico indisposta de fazer alguma coisa...</i>
	Sintomas psicossomáticos (n = 10)	<i>É, entrei em depressão, me automutei e fui diagnosticada com bulimia meses atrás...</i>
	Prejuízos à interação social e ao desempenho escolar (n = 4)	<i>Cheguei a ficar mais de um mês sem sair de casa e sem fazer o que eu mais gosto que é jogar bola... Ia para casa chorando e inventava até dores de cabeça ou algo do tipo para não vir para a escola... Atrasei um ano escolar...</i>
	Conversar com alguém (n = 11)	<i>Escolha alguém para contar o que sente... Deve procurar o superior escolar, um professor, diretor para tentar resolver esse problema... Com as amigas que tenho superei muita coisa... Eu tinha um diário que eu escrevia tudo o que eu passava lá e a minha mãe lia quando eu estava na escola e quando eu chegava em casa ela conversava comigo...</i>
4	Apoiar-se na fé (n = 05)	<i>Uma coisa que me ajuda quando estou para baixo é pensar no texto de I Josué 1, 19... Já superei indo para a igreja...</i>
	Aceitação (n = 24)	<i>Acredito que todos merecem uma segunda chance, inclusive o agressor... amar a si mesmo em primeiro lugar é muito importante... Se eles apanhassem, fossem xingados, fossem rejeitados eles não iriam gostar... Aí toda vez eu falo para meus amigos se colocarem no lugar dele E cada pessoa deve aceitar a opinião dos outros... Eu me aceitei do jeito que eu sou...</i>
	Seja forte e capaz (n = 08)	<i>O que importa é o que você quer, não chore por coisas que não vale a pena Não deixe que isso seja mais forte que você!, continue de pé!, não importa o que pensam ou que falam de você... Transforme o sofrimento em uma coisa positiva e nunca desista dos sonhos e siga em frente...</i>

Vivências de *bullying*

Essa categoria apresenta Informações dos participantes sobre terem sofrido, presenciado ou defendido algum colega que já sofreu *bullying* em algum momento da vida na escola. Dos 141 participantes, 61,7% afirmaram ter convivido com alguma situação de *bullying* no ambiente escolar. Esses números dizem respeito tanto à forma direta, ou seja, sofrendo o *bullying* ($n = 70$), ou de forma indireta, testemunhando um colega ser agredido ($n = 12$) ou ainda defendendo esse colega ($n = 05$).

Sofri bullying

Na maior parte dos depoimentos ($n = 70$), foram observadas frases indicando que os adolescentes foram vítimas de *bullying* em algum momento de sua vida. Em relação ao percentual de prevalência, dado aproximado foi divulgado em pesquisa pelo *United Nations Children's Fund* (UNICEF, 2017) sobre violência escolar no Brasil. Nessa pesquisa, 43% dos alunos de 11 a 12 anos de idade relataram ter sofrido provocações, ameaças, isolamento ou obrigados a fazer coisas que não queriam, no mês anterior a uma pesquisa realizada em 2013.

O estudo de Lister *et al.* (2015) também apontou dados similares sobre a vitimização de adolescentes peruanos ao evidenciar que 47,3% crianças foram vítimas de *bullying* aos 8 anos de idade; 30,4% aos 12 anos e 21,9% aos 15 anos. Contudo, uma pesquisa mais recente, que analisou os dados de 2015 de uma amostra de 102.301 alunos do 9º ano, da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), aponta para uma prevalência inferior, de apenas 8,8% em adolescentes de 13 anos (Malta *et al.*, 2019). Observa-se, assim, que inferências sobre a prevalência do *bullying*, sobretudo no Brasil, devem ser feitas com cautela, especialmente devido às diferenças culturais e socioeconômicas do País (Costa, Xavier, Andrade, Proietti, & Caiffa, 2015).

Testemunhei bullying

Em relação aos espectadores (*bystanders*), um estudo recente realizando com uma amostra de 18,863 adolescentes americanos, encontrou dados que contrariam os achados deste estudo ao apontar maior prevalência de espectadores dispostos a defender a vítima (20,4%) e apenas 9,7% de observadores passivos (Waasdorp & Bradshaw, 2018). Neste estudo, apenas 05 (3,2%) adolescentes relataram ajudar seus colegas e 12 (13,5%) informaram já ter presenciado esses comportamentos sem menções a ajudar o colega ou reportar a alguém.

Defendi colegas que sofreram bullying

Essa divergência de opinião na hora de optar por ajudar um colega que está sofrendo *bullying* apresenta múltiplas causas. Dentre elas se destacam a interpretação da situação (se o *bullying* é percebido e considerado grave pelo observador), a avaliação social e moral (e.g. como os pares irão reagir se o aluno optar por defender seu colega) e a eficácia da intervenção (e.g. tenho força/respeito suficiente perante o intimidador para fazer algo?) (Thornberg *et al.*, 2012).

Por fim, todos os relatos expostos sugerem que os adolescentes vivenciam as facetas do *bullying* físico, verbal/psicológico e relacional. Contudo, destaca-se que eles não fizeram menção a essas nomenclaturas, utilizando apenas o termo mais amplo “*bullying*” para se referir a todos seus tipos.

Esse fato pode sugerir que, em determinadas regiões do país, os adolescentes apresentem maior conhecimento sobre o *bullying*, visto que em estudo realizado em uma escola pública de Porto Alegre/RS com 16 professores e 60 alunos, do 6º ano do Ensino Fundamental (EF) e do 1º ano do Ensino Médio (EM), o *bullying* escolar foi percebido pelos grupos focais como multifacetado, ocorrendo principalmente nas formas verbal e física (Giordani, Seffner, & Dell’Aglia, 2017). Essa hipótese também é reforçada por autores internacionais, os quais sugerem que os adolescentes tendem a identificar e apresentar definições de *bullying* físico e verbal, mas raramente fazem menção à exclusão social e ao desbalanço de poder favorecendo o agressor (Byrne, Dooley, Fitzgerald, & Dolphin, 2016).

Motivos para o *bullying*

Na percepção dos adolescentes, os motivos pelos quais sofrem *bullying* podem ser agrupados da seguinte forma: características físicas ($n = 24$), mostrar excelência ou limitação nos estudos ($n = 03$), orientação sexual ($n = 04$) e ser introvertido ($n = 03$). Esses motivos foram apontados por 24,1% da amostra.

Características físicas

Os resultados encontrados neste estudo são similares aos achados de Giordani *et al.* (2017) ao pontuarem que uma das facetas mais comuns do *bullying*, retratada pelos adolescentes, foi justamente a utilização de apelidos relacionados a características físicas. Santos e Rodrigues (2013) sugerem ainda que esse tipo de *bullying* costuma gerar risos nos

pares, especialmente em sala de aula, o que contribui para a naturalização dessa forma de violência a ponto de ser considerado algo normal.

Mostrar excelência ou limitação nos estudos

Embora relatos de *bullying* relacionados a aptidões nos estudos sejam comuns na literatura (Byrne *et al.*, 2016; Thornberg, 2015), neste estudo apenas 03 adolescentes relataram esse tipo de *bullying*. Uma das possíveis explicações para a referida discrepância são as diferenças culturais (Costa *et al.*, 2015; Smith, Castro, & Görzig, 2019). Contudo, afirmações devem ser feitas com cautela devido à escassez de estudos abordando a percepção do *bullying* na região norte do Brasil, o que inviabiliza a realização de comparações e elaboração de possíveis explicações para esse achado.

Orientação sexual

Quatro dos adolescentes relataram sofrer *bullying* devido a sua orientação sexual ou simplesmente por conhecerem/conviverem com um homossexual. Embora esses achados sejam alarmantes, infelizmente, tais relatos ainda são comuns na literatura, sendo frequentemente evidenciado que as minorias sexuais, sobretudo jovens, são vítimas de *bullying* e violência com mais frequência que heterossexuais (Coulter, Herrick, Friedman, & Stall, 2016; Mueller, James, Abrutyn, & Levin, 2015). Sendo mais comum a presença de ideação suicida e automutilação com ou sem intenção suicida em decorrência do *bullying* nas minorias sexuais (Mueller *et al.*, 2015). Tal constatação também foi observada neste estudo, uma vez que a maior parte dos relatos de automutilação e ideação suicida foi mencionada por adolescentes homossexuais vítimas de *bullying*.

Em acréscimo, destaca-se que alguns elementos comumente descritos na literatura como associados ao *bullying*, como intenção, repetição e desequilíbrio de poder, não emergiram nos relatos dos adolescentes desta amostra. Isso sugere que existe uma discrepância entre a conceitualização feita por pesquisadores e a percepção dos estudantes.

Esse ponto já havia sido observado no cenário internacional, com adolescentes entre 10 e 14 anos (Frisén, Holmqvist, & Oscarsson, 2008), sendo sugerida cautela ao mencionar nomenclaturas relacionadas a formas de *bullying* aos adolescentes, pois a probabilidade de eles reportarem comportamentos de *bullying* baseados na nomenclatura dos pesquisadores é menor quando comparado a quando eles criam suas próprias definições (Byrne *et al.*, 2016).

Em função disso, sugere-se que as estratégias de intervenção ao *bullying* sejam personalizadas a cada população, iniciando com um estudo qualitativo que investigue a percepção dos adolescentes sobre o fenômeno para que então seja desenvolvida/adaptada uma estratégia para o grupo de adolescentes/escola específico (Byrne *et al.*, 2016). Por fim, neste estudo, as meninas reportaram com maior frequência os motivos associados ao *bullying* (58,8%).

Os achados deste estudo contrariam alguns autores, os quais sugerem que normalmente os meninos costumam descrever mais os motivos e os tipos de *bullying* que podem ser experienciados, enquanto as meninas costumam discorrer mais sobre as consequências (Frisén *et al.*, 2008). Porém, outro estudo concluiu que não existem diferenças de gênero após avaliarem amostras de 14 países (Smith, Cowie, Olafsson, & Liefoghe, 2002). Esse contraste de opiniões evidencia a necessidade de mais estudos que abordem essa questão, especialmente após dados robustos atuais sugerirem que as diferenças de gênero no *bullying* tendem a variar culturalmente, seja entre países ou dentro de um mesmo país (Smith *et al.*, 2019).

Consequências do *bullying*

Dos 141 adolescentes, 16,3% apontaram as consequências do *bullying* em seus depoimentos. Em sua percepção, as consequências do *bullying* estão relacionadas aos: sentimentos negativos ($n = 9$), sintomas psicossomáticos ($n = 10$) e prejuízos à interação social e ao desempenho escolar ($n = 4$).

Sentimentos negativos

Na visão dos adolescentes, algumas das consequências imediatas do *bullying* estão relacionadas aos sentimentos de tristeza, raiva, vergonha e humilhação. Poucos estudos costumam investigar os sentimentos envolvidos no *bullying* (Slonjer, Smith, & Frisén, 2015), no entanto, os achados deste estudo estão em linha com a literatura existente, que aponta principalmente a raiva, seguida da tristeza, da vergonha e da solidão como consequências imediatas do *bullying* (Ortega *et al.*, 2012). Contudo, nos casos em que o *bullying* é recorrente, esses sentimentos podem se tornar persistentes, o que aumenta a chance para o desenvolvimento de sintomas psicossomáticos e doenças psicológicas em longo prazo (Slonjer *et al.*, 2015).

Sintomas psicossomáticos

Sintomas psicossomáticos como indisposição, dores de cabeça e sintomas depressivos foram apontados pelos adolescentes. Esses achados estão em linha com a literatura atual quando aponta que adolescentes que sofrem *bullying* tendem a apresentar inicialmente sentimentos negativos, seguidos de sintomas psicossomáticos (e.g. dores no corpo, automutilação), com possibilidade de desenvolvimento de doenças psicológicas como depressão e ansiedade (Ortega *et al.*, 2012; Slonjer *et al.*, 2015; UNICEF, 2017), além de pensamentos suicidas e de dificuldades interpessoais (UNICEF, 2017).

Prejuízos à interação social e ao desempenho escolar

Os prejuízos nas relações interpessoais normalmente estão relacionados ao isolamento social. Esse comportamento de esquiva é comumente reportado na literatura e pode ser compreendido como uma estratégia de enfrentamento desadaptativa, na medida em que não visa solucionar o problema, mas apenas evitá-lo (Ortega *et al.* 2012).

Além disso, o *bullying* interfere diretamente na capacidade de aprendizagem das vítimas, visto que o sofrimento causado, assim como a expectativa de vir a sofrer *bullying* novamente, atrapalha a capacidade de concentração do adolescente (Clemmensen *et al.*, 2018). Observa-se assim que o preconceito, a discriminação, os apelidos, as humilhações e as ameaças interferem diretamente no aspecto psicológico dos adolescentes muitas vezes excluindo-os do ambiente escolar. Nesses casos, a escola deixa de ser um lugar prazeroso de convívio e formação humana, de promoção do conhecimento, para ser um local onde é semeada a violência e a exclusão (Santos & Rodrigues, 2013).

Estratégias de enfrentamento e expressões autocompassivas

Essa categoria registra: a) estratégias de enfrentamento ao *bullying* utilizadas pelos adolescentes (i.e. conversar com alguém e apoiar-se na fé) e b) expressões autocompassivas sugeridas em mensagens aos colegas que sofrem *bullying* como forma de enfrentamento (i.e. aceitação e seja forte e capaz).

Na percepção de 11,3% ($n = 16$) dos adolescentes, as estratégias - conversar com alguém (e.g. amigos, familiares, equipe escolar) e apoiar-se na fé ajudaram a superar o *bullying*, na medida em que sentimentos de aceitação de si e esperança foram internalizados por eles. Tais sentimentos aparecem alinhados com os critérios de autorregulação emocional. Esses resultados estão de acordo com um estudo realizado por Zappe e Dell'Aglio (2016) sobre risco e proteção na adolescência em diferentes contextos. Esse estudo destacou que o

engajamento adolescente em comportamentos de risco se relaciona com fatores de proteção contextuais como família, grupo de pares e rede de apoio social, especialmente a escola e a religião.

Conversar com alguém

Boulton (2017) afirma que muitos jovens não contam a ninguém que foram intimidados e que por isso falta apoio social às vítimas. A divulgação é fundamental para que estratégias de intervenção contra o *bullying* possam ser desenvolvidas e colocadas em prática, ajudando os adolescentes a lidar com quaisquer sentimentos negativos. Nesse contexto, relações de amizade verdadeiras e duradouras contribuem para o desenvolvimento de comportamento pró-social, podendo ser utilizado como estratégia de enfrentamento para superação da violência entre pares. Isso ocorre principalmente porque na relação entre pares os adolescentes vão aprendendo a dialogar, expressar suas opiniões e ouvir o que o amigo pensa mesmo que não concorde com ele (Petrucci & Borsa, 2016).

Nesse sentido, um estudo qualitativo que investigou as estratégias de *coping* de crianças ($n = 16$) vítimas e não vítimas de *bullying* evidenciou que a estratégia de *coping* mais referida foi a busca por suporte social (68,8%). Essa categoria reuniu respostas que consideram a importância de buscar uma pessoa para ajudar na situação de *bullying* (e.g. mãe, amigos e irmãos). As autoras chamam atenção para o fato de que as crianças são mais dependentes de terceiros para resolverem seus problemas e que talvez por isso essas crianças admitam com maior facilidade buscar ajuda dos adultos (Braga & Lisboa, 2010).

Sobre apoio familiar, os achados longitudinais de Duggins, Kuperminc, Henrich, Smalls-Glover e Perilla (2016) vão nessa mesma direção. Os autores identificaram que a conectividade familiar emergiu como um fator de proteção potencialmente importante para o comportamento agressivo entre as vítimas de *bullying* escolar. Isso indicaria que a ligação com os pais ajuda os adolescentes a se envolverem com a experiência estressante de vitimização de uma forma mais positiva ao longo do tempo, possibilitando a recuperação da experiência adversa. No entanto, em contraste com os resultados da conexão familiar, o apoio de adultos e colegas na escola não teve efeitos positivos nem protetores. Nesse caso, o apoio de adultos na escola poderia aumentar a vulnerabilidade na visão de alunos que sofreram vitimização ao longo do tempo.

Apoiar-se na fé

Conforme observado nos depoimentos, a utilização da fé como estratégia de enfrentamento ao *bullying* foi mencionada em apenas ($n = 5$) relatos, nos quais os adolescentes fizeram referência a trechos bíblicos que evocam a ideia de que Deus estaria por perto para ajudar aquele que estivesse sofrendo, sendo essa uma das bases da visão cristã. Curiosamente, não foram localizados outros estudos que indicassem a utilização desse tipo de estratégia por adolescentes brasileiros vítimas de *bullying*.

No entanto, na África do Sul, estudo sobre *cyberbullying* e espiritualidade, realizado por Apostolides (2017) concluiu que a espiritualidade pode prevenir o *cyberbullying* e até mesmo ajudar crianças e jovens a se curarem do trauma causado por esse tipo de *bullying* virtual. No Canadá, Spur, Berry e Walker (2013), pesquisando sobre as experiências e os significados que os adolescentes ($n = 22$) associam à espiritualidade, a partir de discussão em grupo focal, constataram que alguns adolescentes identificaram a espiritualidade com bem-estar. Assim, aqueles adolescentes que escolheram viver valores espirituais pareciam ter uma abordagem positiva de sua autoestima.

Na Austrália, Raftopoulos e Bates (2011), pesquisando sobre adolescentes e espiritualidade, a partir de entrevista estruturada ($n = 15$), identificaram que a espiritualidade é um aspecto essencial da adolescência, especialmente em relação à resiliência, ajudando-os se recuperarem nos momentos de dificuldade em suas vidas. Na referida pesquisa, os adolescentes explicaram que a espiritualidade lhes proporcionava um senso de proteção, segurança e conforto. Essa afirmativa, apesar de não dizer respeito diretamente à superação do *bullying*, se assemelha às falas dos adolescentes deste estudo, quando expressaram que a segurança e a proteção advinda da fé em Deus os ajudaram a superar os impactos do *bullying*.

Contudo, destaca-se que neste estudo o número de relatos sobre estratégias de enfrentamento foi baixo, apenas 16 de 141 adolescentes reportaram possíveis formas de enfrentar o *bullying*. Sendo possível inferir que estratégias de intervenção psicoeducativas, com foco em estratégias de enfrentamento ao *bullying*, precisam ser realizadas com o intuito de auxiliar os adolescentes a enfrentarem tais situações.

Aceitação

A emersão de expressões autocompassivas de aceitação foi registrada em ($n = 24$) relatos dos adolescentes em sintonia com o elemento autocompassivo da autobondade. De acordo com Neff e Germer (2019), a autobondade combate a tendência de recriminação,

permitindo que o indivíduo seja amoroso consigo quando está passando por algum problema. Seria como tratar a si como trataria um amigo próximo passando por dificuldade (e.g. sentindo-se inadequado na escola e se culpando por isso).

Essa ideia de “combate à recriminação” pode ser compreendida, por definição, como uma forma de estratégia de enfrentamento. Revisões teóricas sobre o *coping* sugerem que esse pode ser definido como a utilização de estratégias, por um indivíduo, como forma de enfrentar uma situação estressora (Antoniazzi *et al.*, 1998; Pietrowski, Cardoso, & Bernardi, 2018).

Dessa forma, ao escrever uma mensagem para o colega que havia sofrido *bullying*, aproximadamente 17% ($n = 24$) dos adolescentes tornaram evidente uma proposta de enfrentamento de desafios de forma autocompassiva. Além disso, com base nos relatos, as estratégias sugeridas aos colegas foram provavelmente utilizadas previamente por aqueles que as sugeriram.

Cabe ressaltar que todos os adolescentes em algum momento experimentam sentimentos de solidão, tristeza, e sensação de que são inadequados. Contudo, na percepção desses adolescentes, todos os outros estão indo bem e só eles se sentem dessa forma. Sendo assim, através dos recursos da autocompaixão, esses adolescentes poderão melhorar a sua autoestima, especialmente quando estão decepcionados (Bluth, 2017). Isso é possível tendo em vista que estudantes que acreditam que não estão sozinhos em sua experiência de *bullying*, apesar de se sentirem inadequados, não são potencialmente afetados pelo *bullying*. Contrariamente, alunos que têm níveis mais baixos de autocompaixão podem ser mais autocríticos e, para se sentirem melhor, eventualmente podem influenciar colegas a intimidar outros (Gonynor, 2016).

Seja forte e capaz

Observou-se que apenas ($n = 8$) dos adolescentes escreveram alguma frase motivacional para seus colegas. Uma mensagem imperativa motivando o adolescente a manter o foco, sendo forte e capaz sintoniza com os pressupostos do *mindfulness*. De acordo com Tan e Martin (2016), a atenção plena envolve intencionalidade consciente de pensamentos e emoções, levando o indivíduo a uma maior compreensão da experiência do momento presente. Com isso, sugere-se que essa consciência pode ser alcançada até pelo agressor, fazendo com que ele perceba o padrão por trás de seu comportamento de *bullying*.

Destaca-se que tais frases motivacionais encontram-se em sintonia com o conceito de autoapreciação, o qual é caracterizado como uma forma de corrigir o viés negativo em relação a si por meio do amadurecimento da percepção, alcançando a confiança necessária para ajudar a si e aos outros. Além disso, é importante lembrar que a autoapreciação sofre influência do meio social externo e, portanto, também se estende àqueles dispostos a auxiliar no desenvolvimento dessa percepção mais positiva nos adolescentes (e.g. pais, amigos e professores) (Neff & Germer, 2019).

Além disso, o *mindfulness* pode ser uma prática eficaz para direcionar e melhorar a regulação emocional, a autocompaixão e a conscientização de crianças e adolescentes para permanecerem conectados ao momento presente (Neff & Germer, 2013). Sendo evidenciado que alunos de ensino médio tendem a apreciar estratégias de intervenção baseadas em *mindfulness*, uma vez que a técnica os ajuda a relaxar e se sentirem seguros (Bluth, Gaylord, Campo, Mullarkey, & Hobbs, 2016).

Considerações finais

Este artigo objetivou investigar as narrativas de *bullying* e a expressão da autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento em adolescentes. Os principais achados indicam que 61,7% dos adolescentes sofreram ou testemunharam *bullying* na escola. Evidencia-se que apenas 34% utilizaram alguma estratégia de enfrentamento para tentar superar o sofrimento causado. No entanto, a maior parte dessas estratégias estava relacionada à autocompaixão (66,7%).

Destaca-se que os depoimentos dos adolescentes apresentaram conteúdos relacionados à autocompaixão antes mesmo da explicação/intervenção psicoeducativa do conceito. Observa-se assim que conversar com alguém, aceitar-se, incentivar-se e incentivar o outro a ser forte capaz, apoiar-se na fé (com ou sem filiação a uma instituição religiosa) são estratégias de enfrentamento, relacionadas à autocompaixão, que podem auxiliar adolescentes vítimas de *Bullying*.

Esses resultados permitem a inferência de que a utilização de intervenções psicoeducativas, sobre temas relacionados à autocompaixão e ao *bullying*, pode conscientizar sobre os prejuízos do *bullying* à saúde, ao bem-estar individual e coletivo, além de auxiliar no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento autocompassivas. Sendo assim, esse tipo de intervenção apresenta caráter promissor, podendo impactar positivamente o bem-estar

biopsicossocial dos adolescentes, principalmente por envolverem professores e alunos mediadores nesse desafio de construção de uma escola menos violenta.

Em relação a possíveis diferenças de gênero, a única diferença significativa foi em relação à percepção dos motivos relacionados à realização do *Bullying*, com predominância de relatos das meninas. Embora esse achado esteja de acordo com a literatura internacional, novos estudos devem investigar esta variável de forma mais aprofundada em adolescentes brasileiros, sobretudo em adolescentes do norte do Brasil, devido à escassez de estudos sobre *bullying* com essa população.

Sugere-se, ainda, que estudos futuros busquem maior heterogeneidade, trabalhando, se possível, com amostras randomizadas. Visto que uma das principais limitações deste estudo diz respeito ao fato de os grupos terem sido selecionados por conveniência, por série e por turma, o que impossibilitou uma abordagem heterogênea com obtenção de dados mais abrangentes sobre as vivências de *bullying* e de possíveis estratégias de enfrentamento.

Além disso, a natureza transversal deste estudo pode ser considerada uma limitação, uma vez que não é possível estabelecer uma relação entre os depoimentos dos adolescentes antes e após a intervenção psicoeducativa. Portanto, é importante que novos estudos longitudinais colem relatos de adolescentes, sobre o *bullying* e a autocompaixão, no pré e no pós-teste de uma intervenção psicoeducativa, buscando por possíveis modificações ao longo do tempo e controlando por idade, gênero e experiências de *bullying*.

Referências

- Antoniuzzi, A. S., Dell’Aglío, D. D., Bandeira, D. R. (1998). O conceito de *coping*: uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia*, 3(2), 273-294. doi:10.1590/S1413-294X1998000200006
- Apostolides, A. (2017). Cyber bullying: Child and youth spirituality. *HTS Theological Studies*, 73(3), 1-7. doi:10.4102/hts.v73i3.4692
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70. (Original publicado em 1977)
- Bluth, K. (2017). *The Self-Compassion: workbook for tens*. Oakland, California: Instant Help Books.

- Bluth, K., Gaylord, S. A., Campo, R. A., Mullarkey, M. C., & Hobbs, L. (2016). Making friends with yourself: A mixed methods pilot study of a mindful self-compassion program for adolescents. *Mindfulness*, 7(2),479-492. doi:10.1007/s12671-015-0476-6
- Boulton, M. J., & Boulton, L. (2017). Modifying self-blame, self-esteem, and disclosure Through a cooperative cross-age teaching intervention for bullying among adolescents. *Violence and Victims*, 32(4), 609-626. doi:10.1891/0886-6708.VV-D-15-00075
- Braga, L. L., & Lisboa, C. (2010). Estratégias de coping para lidar com o processo de bullying: um estudo qualitativo. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(2), 321-331.
- Byrne, H., Dooley, B., Fitzgerald, A., & Dolphin, L. (2016). Adolescents' definitions of bullying: The contribution of age, gender, and experience of bullying. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 403-418. doi:10.1007/s10212-015-0271-8
- Clemmensen, L., Jepsen, J. R. M., van Os, J., Blijd-Hoogewys, E. M., Rimvall, M. K., Olsen, E. M., ... & Jeppesen, P. (2018). Are theory of mind and bullying separately associated with later academic performance among preadolescents?. *British Journal of Educational Psychology*, 1-15. doi:10.1111/bjep.12263
- Costa, M. R. D., Xavier, C. C., Andrade, A. C. D. S., Proietti, F. A., & Caiaffa, W. T. (2015). Bullying among adolescents in a Brazilian urban center—"Health in Beagá" Study. *Revista de Saúde Pública*, 49(56), 1-10. doi:10.1590/S0034-8910.2015049005188
- Coulter, R. W., Herrick, A. L., Friedman, M. R., & Stall, R. D. (2016). Sexual-orientation differences in positive youth development: The mediational role of bullying victimization. *American Journal of Public Health*, 106(4), 691-697. doi:10.2105/AJPH.2015.303005
- Duggins, S. D., Kuperminc, G. P., Henrich, C. C., Smalls-Glover, C., & Perilla, J. L. (2016). Agressão entre adolescentes vítimas de bullying escolar: papéis protetores da família e da conexão escolar. *Psychology of Violence*, 6 (2), 205-212. doi:10.1037/a0039439
- Fikkers, K. M., Piotrowski, J. T., Lugtig, P., & Valkenburg, P. M. (2016). The role of perceived peer norms in the relationship between media violence exposure and adolescents aggression. *Media Psychology*, 19(1), 4-26. doi:10.1080/15213269.2015.1037960

- Frisén, A., Holmqvist, K., & Oscarsson, D. (2008). 13 year-olds' perception of bullying: definitions, reasons for victimisation and experience of adults' response. *Educational Studies*, 34(2), 105–117. doi:10.1080/0305569070181114919
- García-Campayo, J., Martí, A. C., & Demarzo, M. M. P. (2018). *A ciência da compaixão*. São Paulo: Palas Athena.
- Giordani, J. P., Seffner, F., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(1), 103-111. doi:10.1590/2175-3539201702111092
- Gonçalves, F. V., Cardoso, N. O., & Argimon, I. I. L. (2019). Estratégias de intervenção para adolescentes em situações de bullying escolar: uma revisão sistemática. *Contextos Clínicos*, 12(2), 636-658. doi:10.4013/ctc.2019.122.12
- Gonynor, K. A. (2016). Associations among mindfulness, self-compassion, and bullying in early adolescence (Doctoral Thesis). Colorado State University. Colorado, United States. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10217/176658>
- Leahy, R. L., Tirch, D., & Napolitano, L. A. (2013). *Regulação emocional em psicoterapia: um guia para o terapeuta cognitivo-comportamental*. Porto Alegre: Artmed.
- Lister, C. E., Ray, M. M., Vance, D. L., Joshua, H. W., Parley, C. H., & Benjamin, T. C. (2015). Victimization among Peruvian adolescents. *Journal of School Health*, 85(7), 413–496. doi:10.1111/josh.12271
- Livingston, M. D, Rossheim, M. E & Hall, K. S. (2019). A descriptive analysis of school and school shooter characteristics and the severity of school shootings in the United States. *Journal of Adolescent Health*, 64(6), 797-799. doi:10.1016/j.jadohealth.2018.12.006.
- Malta, D. C., Mello, F. C. M., Prado, R. R., Sá, A. C. M. G. N., Marinho, F., Pinto, I. V., ... & Silva, M. A. I. (2019). Prevalência de bullying e fatores associados em escolares brasileiros. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(4), 1359-1368. doi:10.1590/1413-81232018244.15492017
- Marcuschi, L. A. (2010). *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.
- Matschek-Jauk, M., Krammer, G., & Reicher, H. (2017). The life-skills program Lions Quest in Austrian schools: implementation and outcomes. *Health Promotion International*, 33(6), 1022–1032. doi:10.1093/heapro/dax050

- Menesini E., & Salmivalli, C. (2017) Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(1), 240-253. doi:10.1080/13548506.2017.1279740
- Mueller, A. S., James, W., Abrutyn, S., & Levin, M. L. (2015). Suicide ideation and bullying among US adolescents: Examining the intersections of sexual orientation, gender, and race/ethnicity. *American Journal of Public Health*, 105(5), 980-985. doi:10.2105/AJPH.2014.302391
- Naidoo, S., Satorius, B. K., Vries, H., & Taylor, M. (2016). Verbal bullying changes among students following an educational intervention using the integrated model for behavior change. *Journal of School Health*, 86(11), 813-822. doi:10.1111/josh.12439
- Neff, K. D. & Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28-44. doi:10.1002/jclp.21923
- Neff, K., & Germer, C. (2019). *Manual de mindfulness e autocompaixão: um guia para construir forças internas e prosperar na arte de ser seu melhor amigo*. Porto Alegre: Artemed.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J. A., Genta, M. L., Brighi, A., Guarini, A., ...& Smith, P. K. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: A European cross-national study. *Aggressive Behavior*, 38(5), 342-356. doi:10.1002/ab.21440
- Petrucci, G. W., & Borsa, J. C (2016). Contribuições da psicologia positiva para a compreensão do bullying escolar. Em B. L. Seibel, M. Poletto & S. H. Koller (orgs.), *Psicologia Positiva: teoria, pesquisa e intervenção* (pp. 289-304). Porto Alegre: Juruá.
- Pietrowski, D. L., Cardoso, N. O., & Bernardi, C. C. N. (2018). Estratégias de coping frente à síndrome de burnout entre os professores: uma revisão integrativa da literatura nacional. *Contextos Clínicos*, 11(3), 397-409. doi:10.4013/ctc.2018.113.10
- Pigozi, P. L., & Machado, A. L. (2015). Bullying na adolescência: visão panorâmica no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20(11), 3509-3522. doi:10.1590/1413-812320152011.05292014
- Pureza, J. R., Marin, A. H., & Lisboa, C. S. M. (2017). Intervenções para o Fenômeno Bullying na Infância: Uma Revisão Sistemática da Literatura. *Interação em*

- Psicologia*, 20(3). 341-352. Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/34995/31290>
- Rodrigues, M. (2015). *Baralho das forças pessoais: a Psicologia Positiva aplicada às crianças*. Novo Hamburgo: Sinopsys.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and peer group: a review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. doi:10.1016/j.avb.2009.08.007
- Santos, J. M., & Rodrigues, P. J. M. (2013). O diálogo como possibilidade de mediação da violência na escola. *Práxis Educativa*, 8(1), 273-294. doi:10.5212/PraxEduc.v.8i1.0011
- Smith, P. K., López-Castro, L., Robinson, S., & Görzig, A. (2019). Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 33-40. doi:10.1016/j.avb.2018.04.006
- Smith, P. L., Cowie, H., Olafsson, R., & Liefoghe, A. (2002). Definition of bullying: a comparison of terms used, and age and sex differences in a 14 country international comparison. *Child Development*, 73(4), 1119–1133. doi:10.1111/1467-8624.00461
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2009). *Psicologia Positiva: uma abordagem científica e Prática das qualidades humanas*. Porto Alegre: Artmed.
- Spurr, S., Berry, L. and Walker, K. (2013), The Meanings Older Adolescents Attach to Spirituality. *J Spec Pediatr Nurs*, 18: 221-232. doi:10.1111/jspn.12028
- Szymanski, H., & Szymanski, L. (2014). O encontro reflexivo como prática psicoeducativa: uma perspectiva fenomenológica. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, 19(1), 9-22. doi:10.18316/1594
- Szymanski, L., Gervitz, I. S. & Capucci, L. (2016). Geração do morro: relato de um projeto de intervenção psicoeducativa em uma escola pública. *Revista Reflexão e Ação*, 24(1), 425-455. doi:10.17058/rea.v24i1.6004
- Tan, L. B. & Martin, G. (2016). Mind full or mindful: A report on mindfulness and psychological health in healthy adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21, 64-74. doi:10.1080/02673843.2012.709174
- Thornberg, R. (2015). School bullying as a collective action: Stigma processes and identity struggling. *Children & Society*, 29(4), 310-320. doi:10.1111/chso.12058

- Thornberg, R., Tenenbaum, L., Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T., & Vanegas, G. (2012). Bystander motivation in bullying incidents: To intervene or not to intervene?. *Western Journal of Emergency Medicine*, 13(3), 247. doi:10.5811/westjem.2012.3.11792
- United Nations Children's Fund. (2017). *A familiar face: violence in the lives of children and adolescents*. New York. Recuperado de https://www.unicef.org/publications/index_101397.html
- Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2018). Examining Variation in Adolescent Bystanders' Responses to Bullying. *School Psychology Review*, 47(1), 18-33. doi:10.17105/SPR-2017-0081.V47-1
- Zappe, J. G., & Dell'Aglio, D. D. (2016). Adolescência em diferentes contextos de desenvolvimento: risco e proteção em uma perspectiva longitudinal. *Psico*, 47(2), 99-110. doi:10.15448/1980-8623.2016.2.21494

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que ser adolescente pode ser bastante difícil. Há momentos de choros sem motivo aparente, sentimento de solidão como se fosse o único ser do planeta, não se sentir compreendido. A solidão se esconde quando em companhia de amigos, mas volta quando eles se vão, e com ela pode vir a tristeza, a sensação de inadequação ao ambiente em que vive, muitas vezes inadequação à própria família. Esses sentimentos se agravam porque há muitas mudanças acontecendo. Há preocupação com a entrada no Ensino Médio e depois com a perspectiva de lutar por uma vaga no Ensino Superior. Novos professores, novas escolas e componentes curriculares diferentes. Tudo está mudando por fora e também por dentro (Bluth, 2017). Imagine-se passar por esse momento tão particular acrescido da vivência de alguma situação de *Bullying* escolar? O *Bullying* é um fenômeno complexo, caracterizado por agressões aparentemente sem explicação, que acontecem de maneira intencional e sistemática, sendo considerado um estressor social, impactando negativamente o bem-estar dos envolvidos (Lisboa & Pureza, 2015).

Pesquisas apontam para a necessidade urgente de intervenção no problema na escola (Boulton & Boulton, 2017; Matischek-Jauk, Krammer, Reicher, 2017; Naidoo, Satorius, Vries, & Taylor, 2016). À ideia de que é preciso intervir com urgência, acrescenta-se a necessidade de buscar um olhar mais positivo sobre o problema, recorrendo aos pressupostos da Psicologia Positiva, uma das áreas que tem buscado desenvolver intervenções com foco na promoção da saúde (Seligman, 2011). Especialmente o estudo das forças e virtudes trouxe à luz a Autocompaixão (autobondade, humanidade compartilhada e *mindfulness*) (Neff & Germer, 2013, 2019), um recurso a ser usado pelos adolescentes na escola não só em relação às questões do *bullying*, mas e também nas dificuldades de relacionamento entre todos que convivem na escola.

O estudo do *Bullying* e da autocompaixão como construtos separados já vem sendo feito pela comunidade científica, mas a combinação dos dois abre uma possibilidade de se encontrar uma semente de superação dos eventos de *Bullying* escolar entre os adolescentes. Com base nesses pressupostos, a presente pesquisa investigou a Autocompaixão como fator de proteção dos comportamentos de *Bullying* na escola em uma amostra de 421 adolescentes em idade entre 12 e 16 anos.

O Estudo I possibilitou a visão panorâmica de intervenções em diversos países que podem ser realizadas em situação de *Bullying* escolar e foi desenvolvido por meio de revisão

sistemática da literatura. Os resultados demonstram que existem três tipos de categorias de estratégias de intervenção: as mediadas por professores e equipe escolar (n=11), as mediadas por profissionais de fora da escola (n=6) e as mediadas por alunos (n=3), apontando-se boas evidências de eficácia nas duas primeiras categorias. Desse modo, as intervenções que envolvem toda a escola e intervenções com a participação de profissionais de fora da escola, como, por exemplo, psicólogos, professores, pesquisadores apresentaram melhores resultados, enquanto que as intervenções mediadas por alunos (menor quantidade encontrada) não apresentaram altos níveis de eficácia.

O Estudo II investigou a relação entre os fatores de *Bullying* (físico, verbal, relacional e *cyberbullying*) e variáveis sociodemográficas, analisando o efeito da interação tempo/grupo após intervenção psicoeducativa. Os resultados confirmam a hipótese que a intervenção psicoeducativa pode ser eficaz nos fatores de *bullying* físico, relacional e *cyberbullying*, mas não se confirmam no *bullying* verbal, que apresentou apenas tendência de redução no grupo intervenção. Em relação às variáveis “idade” e “sexo”, as hipóteses não se confirmaram, porque não houve diferença nem em relação ao tempo, nem em relação ao grupo. Sobre as variáveis relacionadas a comportamentos de risco como “uso de bebidas em casa” e “uso de drogas” e “saber onde comprar drogas”, os resultados apontam diferença significativa no grupo intervenção somente nas variáveis – “uso de bebida pela família” e “saber onde comprar drogas”.

O Estudo III objetivou investigar as narrativas de *Bullying* e a expressão da autocompaixão como possível estratégia de enfrentamento em adolescentes. Participaram 162 adolescentes. Os dados foram coletados por meio de depoimentos escritos a partir de 5 categorias 1) vivências de *bullying*; 2) motivos para o *bullying*; 3) consequências do *bullying*; 4) estratégias de enfrentamento e expressões autocompassivas. Os resultados sugerem que 63,1% dos adolescentes presenciaram comportamentos de *Bullying*. As características físicas foram percebidas como principal motivo para realização de *Bullying* e os sentimentos negativos e sintomas psicossomáticos foram consequências relatadas. Os adolescentes reportaram formas de autocompaixão como recurso de enfrentamento antes da intervenção.

Nessa mesma direção, revisão da literatura realizada por Juvonen e Graham (2014) registra que existe uma relação entre preconceito e *Bullying*. Nesse estudo, os autores alertam para o fato de que o *Bullying* está relacionado ao preconceito e que o risco de vitimização não é igual para todos. Estudantes com deficiência, obesos ou pertencentes a minorias étnicas ou sexuais sofrem maior risco de serem vitimados por seus pares. No entanto, ressalta que

crianças obesas ou de grupo sexual minoritário que têm amigos e são aceitos por colegas de classe tem as chances de sofrer *Bullying* diminuídas.

Os resultados deste estudo evidenciam a importância de intervenções direcionadas ao público adolescente na escola, com estratégias abrangentes que envolvam toda a comunidade escolar: alunos, professores, técnicos, supervisão, orientação e equipe gestora (Dan Olweus, 1994, 1997). Nesse sentido, é primordial dar voz aos adolescentes em atividades de grupo que permitam a reflexão e o diálogo sobre a violência na escola, especialmente o *Bullying*, a intolerância ao outro pelo preconceito e pelo desrespeito às diferenças. Em outra direção, deve-se discutir sobre a importância de se ter amigos para o fortalecimento e a proteção na vivência escolar. Deve-se discutir sobre a aceitação do outro e de si mesmo. É preciso possibilitar o desenvolvimento de recursos protetivos pelo reconhecimento das forças internas e da autocompaixão.

A psicoeducação é um recurso que deve ser utilizado com frequência na escola, inclusive porque pode ser usado por professores que poderão pedir ajuda aos alunos do último ano do ensino médio, especialmente os que já são maiores de idade, como foi feito na psicoeducação desta pesquisa. Essa estratégia de monitoria por alunos maiores, apesar de recente e ainda pouco difundida, foi utilizada no programa *Cross-age Teaching of Social Intervention* (CATS) por Boulton e Boulton (2017) com bons resultados.

Quando se fala em participação da escola, entende-se que os professores e demais membros da comunidade escolar precisam estudar/refletir sobre o *Bullying* e os tipos de manifestação para poder identificar os casos com rapidez a fim de tomar as providências cabíveis. Posturas mais firmes em relação ao *bullying* verbal, que é mais evidente em sala de aula, podem coibir esse tipo e também outros (Constantino *et al.*, 2019; Giordani, Seffner & Dell'Aglio, 2017; Oliveira, Silva, Braga, Romualdo, Caravita, & Silva, 2018), inclusive para tornar bem claro para todos que no Brasil o *Bullying* é crime, conforme previsto na Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018 (Planalto, 2018).

Algumas considerações sobre os desafios de realização deste estudo dizem respeito, em primeiro lugar, ao fato de que a escola não é um laboratório fechado. Isso quer dizer que dentro dela estão a família, o bairro (a comunidade), a cidade, o estado e o país, que influenciam a vida na escola. Suas instâncias de poder devem ser respeitadas mesmo se isso impuser a modificação de aspectos importantes do projeto. No caso desta pesquisa, a alocação dos participantes nos grupos de intervenção se deu por conveniência e não por sorteio (como previsto no projeto), por consideração à organização escolar por turma e série. Em segundo

lugar, a coleta de dados se deu em apenas uma escola pública, quando o projeto previu que seria duas, porque uma das escolas fechou para reforma no momento da coleta de dados. Em terceiro lugar, a coleta de dados foi atrasada por seis meses por causa de uma paralisação dos profissionais da educação, fato que alterou o calendário escolar.

Assim, os resultados desta tese sugerem que as pesquisas que tratem a respeito das variáveis que influenciam o *Bullying*, fazendo emergir a autocompaixão, exigem contínuas investigações. Ao compreendê-las, pode-se contribuir com a elaboração de estratégias de enfrentamento, com a ampliação do conhecimento que já está sistematizado na literatura, equilibrando as peculiaridades do campo em que se inscrevem as investigações. Contudo, é necessário que o conhecimento gerado por estudos sobre essa temática repercuta em mais informações para quem trabalha na escola.

Por fim, a principal contribuição desta pesquisa é apresentar uma proposta de intervenção para o *Bullying*, a qual pode ser conduzida no próprio ambiente escolar e com evidências de redução desses comportamentos. Nesse sentido, preenche uma lacuna de estudos com foco na prevenção secundária, servindo de modelo para demais práticas voltadas à prevenção primária.

4. REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S., Lisboa, C. S. M., & Brum, C. (2012). Aspectos Gerais da Intervenção no Bullying. In: V. Dornelles; C. Sayago (eds.), *Bullying: Avaliação e Intervenção em Terapia Cognitivo-comportamental*. 273-306. Novo Hamburgo, RS, Sinopsys,.
- Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2012). Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 35-44. doi.org/10.1590/S1413-85572012000100004
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. São Paulo/SP: Edições 70.
- Boulton, M. J. , Boulton, L. (2017). Modifying Self-Blame, Self-Esteem, and Disclosure Through a Cooperative Cross-Age Teaching Intervention for Bullying Among Adolescents. *Violence and Victims*, 32(4), 609-626. doi.org/10.1891/0886-6708.VV-D-15-00075
- Bluth, K. (2017). *The Self-Compassion: workbook for tens*. Oakland, CA: Instant Help Books.
- Costantino, C., Casuccio, A., Marotta, C., Bono, S. E., Ventura, G., Mazzucco, W., ... & Restivo, V. (2019). Effects of an intervention to prevent the bullying in first-grade secondary schools of Palermo, Italy: the BIAS study. *Italian Journal of Pediatrics*, 45(1), 65, 45:65 doi.org/10.1186/s13052-019-0649-3
- Franco, G. R., & Rodrigues, M. C. (2014). Programas de intervenção na adolescência: considerações sobre o desenvolvimento positivo do jovem. *Temas em Psicologia*, 22 (4), 677-690. doi.org/10.9788/TP2014.4-01
- Gilbert, P. (2005a). Compassion and cruelty: A biopsychosocial approach. In P. Gilbert (Ed.), *Compassion: Conceptualization, research and use in psychotherapy*, (pp. 9-74). London: Routledge.
- Gilbert, P. (2005b). Social mentalities: A biopsychosocial and evolutionary reflection on social relationships. In M. W. Baldwin (Ed.), *Interpersonal Cognition*, (pp. 299-335). New York, NY: Guilford Press.
- Gilbert, P., Clarke, M., Kempel, S., Miles, J. N., & Irons, C. (2004). Criticizing and reassuring oneself: An exploration of forms style and reasons in female students. *British Journal of Clinical Psychology*, 43, 31-50. doi: 10.1348/014466504772812959
- Giordani, J. P., Seffner, F., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(1), 103-111. doi:10.1590/2175-3539201702111092

- Huppert, F. A., & Johnson, D. M. (2010). A controlled trial of mindfulness training in schools: The importance of practice for an impact on well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 5(4), 264-274. doi:10.1080/17439761003794148
- Hutz, C. S. (Org.) (2014). *Avaliação em Psicologia Positiva*. Porto Alegre: Artmed.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2009). Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: 2009. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv43063.pdf>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (2013). Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: 2012. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv64436.pdf>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2016). Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2015. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2015/>
- Juvonen, J. , Nishina, A. , & Graham, S. (2006). Diversidade étnica e percepções de segurança em escolas médias urbanas . *Ciência psicológica* , 17 , 393 - 400 . doi:10.1111 /j.1467-9280.2006.01718.x
- Kuyken, W., Weare, K., Ukoumunne, O. C., Vicary, R., Motton, N., Burnett, R., ...Huppert, F. (2013). Effectiveness of the mindfulness in schools programme: Non-randomised controlled feasibility study. *The British Journal of Psychiatry*, 203(2), 126-131. doi:10.1192/bjp.bp.113.126649
- Lebon, A. (1997). Psico-educação: a ciência do "viver com" educativo e terapêutico. *Paidéia* (Ribeirão Preto), (12-13), 11-27. doi.org/10.1590/S0103-863X1997000100002
- Lisboa, C., Braga, L. L., & Ebert, G. (2009). O fenômeno *bullying* ou vitimização entre pares na atualidade: Definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, 2(1), 59-71. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822009000100007&lng=pt&tlng=pt.
- Lisboa, C. S. M. & Pureza, J. R. (2015). TCC em grupo para crianças e adolescentes envolvidos no processo de bullying. In B. Neufeld (Org.). *Terapia Cognitivo Comportamental em grupo para crianças e adolescente* (pp. 242-251). Porto Alegre, RS: Artmed
- Matschek-Jauk, M., Krammer, G., & Reicher, H. (2017). The life-skills program Lions Quest in Austrian schools: implementation and outcomes. *Health Promotion International*, 33(6), 1022–1032. doi:10.1093/heapro/dax050

- Medeiros, E. D., Gouveia, V. V., Monteiro, R. P., Silva, P. G. N., Lopes, B. J.,..., & Silva, E. S. (2015). Escala de Comportamentos de Bullying (ECB): Elaboração e Evidências Psicométricas. *Psico-USF*, 20(3), 385-397. doi.org/10.1590/1413-82712015200302
- Naidoo, S., Satorius, B. K., Vries, H., & Taylor, M. (2016). Verbal bullying changes among students following an educational intervention using the integrated model for behavior change. *Journal of School Health*, 86(11), 813-822. doi:10.1111/josh.12439
- Neff, K. D. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2 (2), 85-101. doi.org/10.1080/15298860309032
- Neff, K. D. & Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28-44. doi:10.1002/jclp.21923
- Neff, K., & Germer, C. (2019). *Manual de mindfulness e autocompaixão: um guia para construir forças internas e prosperar na arte de ser seu melhor amigo*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Oliveira, W. A. de, Silva, J. L. da, Braga, I. F., Romualdo, C., Caravita, S. C. S., & Silva, M. A. I. (2018). Modos de explicar o bullying: análise dimensional das concepções de adolescentes. *Ciência e Saúde Coletiva*, 23(3), 751-761. doi:10.1590/1413-81232018233.10092016
- Oliveira, W. A., Silva, M. A. L., Mello, F.C.M., Porto, D. L., Yoshinaga, A. C. M., & Malta, D. C. (2014). Causas do Bullying: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar. *Revista Latino-Am. Enfermagem*, março – abril. doi: 10.1590/0104-1169.0022.2552
- Olweus, D. (1994). Annotation: bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Psychology and Psychiatry*, University of Bergen, Norway, 43(7), 1171-1190. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7806605>.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education* 12 (4), 495-510. doi:10.1007/BF03172807
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano*. São Paulo: Artmed.
- Petrucci, G. W., & Borsa, J. C (2016). Contribuições da psicologia positiva para a compreensão do bullying escolar. In B. L. Seibel, M., Poletto & S. H. Koller (Orgs.). *Psicologia Positiva: teoria, pesquisa e intervenção*. (1ªed.), (289 -304). Porto Alegre:RS: Juruá.

- Planalto (2018). Lei 13.663/2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13663.htm>. Acesso em 18/09/2019.
- Rodrigues, M. (2015). *Baralho das forças pessoais: a Psicologia Positiva aplicada às crianças*. Novo Hamburgo, RS: Sinopsys.
- Santos, J. A., Cabral-Xavier, A. F., Paiva, S. M., & Leite-Cavalcanti, A. (2014). Prevalência e Tipos de Bullying em Escolares Brasileiros de 13 a 17 anos. *Revista de Salud Pública*, 16(2), 173-183. doi.org/10.15446/rsap.v16n2.30302
- Sawyer, J. L., Misha, F., Pepler D., & Wiener J. (2011). The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33 (10), 1795-1803 doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.05.010
- Seligman, M. E. P. (2011). O que é bem-estar?. In M. E. P. Seligman, *Florescer* (pp. 368). Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.
- Szymanski, H. & Szymanski, L. (2014). O encontro reflexivo como prática psicoeducativa: uma perspectiva fenomenológica. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, 19, 1, 9-22. doi: <http://dx.doi.org/10.18316/1594>
- Szymanski, L., Gervitz, I. S. & Capucci, L. (2016). Geração do morro: Relato de um projeto de intervenção psicoeducativa em uma escola pública. *Revista Reflexão e Ação*, 24, 1, 425 - 455 , Jan./Abr. doi: 10.17058/rea.v24i1.6004
- Tatton-Ramos, T. P., Simões, R. A. G., Niquice, F. L. A., Bizarro L., Russell T.A. (2016) Mindfulness em ambientes escolares: adaptações e protocolos emergentes. *Temas de psicologia*. [Internet]. 24(4): 1375-1388. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2016000400010&lng=pt.
- UN Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO) (2017). School Violence and Bullying: Global Status Report. Disponível em: <https://www.refworld.org/docid/587f37154.html> [accessed 18 September 2019].
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2014). Compreendendo o fenômeno do Cyberbullying. *Temas em Psicologia*, 22(1), 39-54. doi: 10.9788/TP2014.1-04

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu/Sua filho/filha está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo **“Bullying na Escola e a Virtude Autocompaixão: Psicoeducação com Adolescentes”**. A pesquisa será desenvolvida pela Doutoranda Francisca Valda Gonçalves, sob Orientação da Profª Drª Irani Iracema de Lima Argimon, no Doutorado em Psicologia da PUCRS em Dinter com a Faculdade Católica de Rondônia - FCR. O objetivo é levantar dados a respeito de como está a realidade de adolescentes de um município de Rondônia.

Acredita-se que esse estudo seja importante porque contribuirá para o aprofundamento das questões relacionadas a comportamentos violentos na escola e formas de superação.

A participação do/da seu/sua filho/filha acontecerá em dois momentos.

No primeiro momento, ele responderá, nas dependências da escola e em horário previamente agendado com a supervisão escolar, um questionário sociodemográfico (informações sobre ele e sua família), uma Escala de Comportamentos de Bullying (informações sobre a vivência e a interação com os colegas na escola), uma Escala de Autocompaixão (informações sobre como ele se percebe em relação à vida) e uma escala de estilos parentais (informações sobre o jeito de ser dos pais), com duração aproximada de 45 minutos.

No segundo momento, ele participará na escola de atividades psicoeducativas para refletir sobre o bullying e as formas de superação, com duração de 2 horas.

Assegura-se que a participação dele/dela nos dois momentos não comprometerá as atividades escolares. O maior desconforto será o tempo que deverá dispor para responder os instrumentos.

A participação nesse estudo é voluntária, e se o responsável e o participante não estiverem de acordo, ou desistirem de continuar em qualquer momento, têm absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade, os dados e informações do participante serão mantidos no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente o adolescente estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Será garantida a sua assistência durante toda a pesquisa, assim como o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos sobre o estudo e suas consequências, ou seja, tudo o que queira saber antes, durante e depois da participação do seu/sua filho/filha. Você pode se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento sem precisar se justificar, e, caso esta seja sua vontade, não sofrerá prejuízo algum na assistência recebida.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela(s) pesquisador (as) fone (51) 3320 3633, ramal 221 ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS, fone 3320 3345, e-mail: cep@puers.br ou pelo endereço: Av. Ipiranga, 6681, Prédio 40 – Sala 505, Porto Alegre/RS de segunda a sexta-feira, das 8h30min às 12hs e das 13h30min às 17hs.

Atenciosamente,

Doutoranda Francisca Valda
Gonçalves
Matrícula PUC/RS 16192546-6

Profª Drª Irani Iracema de Lima Argimon
CRP 07/01211
Matrícula PUCRS 030554

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações relacionadas à pesquisa. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável pelo estudo.

Assinatura do Responsável

ANEXO 2

TERMO DE ASSENTIMENTO (PARTICIPANTE)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**Bullying na Escola e a Virtude da Autocompaixão: Psicoeducação com Adolescentes**”, desenvolvida pela doutoranda Francisca Valda Gonçalves e coordenada pela pesquisadora Profa. Dra. Irani Iracema de Lima Argimon, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS, em Dinter com a Faculdade Católica de Rondônia – FCR, que tem por objetivo objetivo levantar dados a respeito de como está a realidade de adolescentes de um município de Rondônia.

Para tanto é necessário que você responda, anonimamente, um questionário sociodemográfico (informações sobre você e sua família), uma Escala de Comportamentos de *Bullying* (informações sobre a sua vivência e interação com seus colegas na escola), uma escala de Autocompaixão (informações sobre como você se percebe em relação a sua vida) e uma escala de estilos parentais (informações sobre o jeito de ser dos seus pais), com duração aproximada de 45 minutos. Em um segundo momento, você participará na escola de três atividades psicoeducativas com duração de 1 hora e meia cada. Assegura-se que sua participação nos dois momentos não comprometerá as atividades escolares.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A participação neste estudo é voluntária, e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). O maior desconforto para você será o tempo que deverá dispor para responder aos instrumentos. O benefício será a contribuição pessoal para o desenvolvimento de um estudo científico em Rondônia.

Quaisquer dúvidas relativas a esta pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(a) pesquisador(a) responsável ou pela entidade responsável, o Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS, que está localizado na Av. Ipiranga, 6681, prédio 40, sala 505, Porto Alegre /RS - Brasil - CEP: 90.619-900 Fone/Fax: (51) 3320.3345. E-mail: cep@pucrs.br. Horário de atendimento: De segunda a sexta-feira das 8h às 12h horas e das 13h30min às 17h.

Eu,..... (participante) fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Recebi informações a respeito da pesquisa e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participação se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Declaro que recebi uma cópia do presente Termo de Assentimento.

Assinatura do Participante	Nome	Data
Assinatura do Pesquisador	Nome	Data

ANEXO 3

FICHA DE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS INSTRUÇÕES

1. Somos pesquisadores. Estamos aqui para realizar um estudo que tem o objetivo de conhecer melhor os jovens, suas famílias, suas dificuldades e maneiras de encarar a vida, etc.;
2. A sua colaboração é importante para alcançarmos o objetivo desta pesquisa. No entanto, você só deve colaborar se quiser;
3. Leia com atenção e tranquilidade as questões antes de respondê-las. Seja sincero;
4. Esta pesquisa é anônima. Você não deve escrever seu nome nesta ficha;
5. Quando terminar, coloque a folha no envelope.

Assinale a sua resposta fazendo um “X” dentro do parêntese “()” correspondente. Quando aparecerem **várias escolhas** para uma pergunta, significa que você pode marcar **várias respostas**.

1. Seu sexo é: a. () masculino b. () feminino
2. Sua idade é: _____ anos (escreva o número)
3. Seu ano na escola é (série) _____ (escreva o número)
4. Bairro em que você mora: _____

5. Qual o grau de escolaridade da sua mãe?
 - a. () nunca estudou
 - b. () ensino fundamental incompleto
 - c. () ensino fundamental completo
 - d. () ensino médio incompleto
 - e. () ensino médio completo
 - f. () faculdade incompleta
 - g. () faculdade completa
 - h. () não sei

6. Qual o grau de escolaridade do seu pai?
 - a. () nunca estudou
 - b. () ensino fundamental incompleto
 - c. () ensino fundamental completo
 - d. () ensino médio incompleto
 - e. () ensino médio completo
 - f. () faculdade incompleta
 - g. () faculdade completa
 - h. () não sei

7. Situação do seu pai:
 - a. () falecido
 - b. () desempregado
 - c. () trabalha de dia
 - d. () trabalha de noite
 - e. () trabalha em vários horários
 - f. () aposentado

8. Situação da sua mãe:
 - a. () falecida
 - b. () desempregada
 - c. () trabalha fora (de dia)
 - d. () trabalha fora (de noite)
 - e. () trabalha fora (em vários horários)
 - f. () aposentada
 - g. () do lar

9. Com quem você mora?
 - a. () com o seu pai e sua mãe

- b. com o seu pai
 - c. com a sua mãe
 - d. com os seus avós
 - e. com outros parentes
10. Você usa a internet?
- a. sim b. não
11. Se usa, em que local você acessa?
- a. em casa
 - b. na *lan house*
 - c. na casa de amigos
 - d. na escola
12. Em qual equipamento você acessa?
- a. no computador
 - b. no *notebook*
 - c. no *tablet*
 - d. no celular
13. Quantas horas do dia você usa a internet?
- a. menos de 2 horas
 - b. de 2 a 4 horas
 - c. de 4 a 6 horas
 - d. mais de 6 horas
14. O que você acessa na internet?
- a. redes sociais (*facebook, twitter, instagram, whatsApp, viber, messenger, Skype*)
 - b. jogos
 - c. sites
 - d. e-mail
 - e. outro. Qual? _____
15. Quem fuma na sua família?
- a. ninguém
 - b. mãe
 - c. pai
 - d. avós
 - e. irmãos
16. Na sua casa, alguém bebe (vinho, cerveja, cachaça, outras) ?
- a. sim b. não
17. Você usa alguma droga proibida?
- a. sim b. não
18. Se sim, qual foi a última vez que usou?
- a. na semana anterior
 - b. nesta semana
 - c. no final de semana passado
 - d. no mês passado
19. Se você desejasse comprar droga proibida, saberia onde é vendida no seu bairro?
- a. sim b. não
20. Você já sofreu agressão física de algum colega?
- a. sim b. não
21. Você já agrediu fisicamente algum colega?
- a. sim b. não

ANEXO 4

PARA FINS DE PESQUISA

ESCALA DE COMPORTAMENTOS DE BULLYING - ECB

Elaborada por: Medeiros *et al.*, (2015).

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

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

0	1	2	3	4
<i>Nenhuma vez</i>	<i>Uma vez por semana</i>	<i>Duas vezes por semana</i>	<i>Três vezes por semana</i>	<i>Quatro ou mais vezes por semana</i>

ITENS	Respostas				
01. Publiquei vídeos na internet, mostrando colegas em situações íntimas e constrangedoras.	0	1	2	3	4
02. Falei com um tom de voz agressivo com um colega.	0	1	2	3	4
03. Insultei colegas por andarem muito com pessoas do sexo oposto.	0	1	2	3	4
04. “Falei mal” de colegas.	0	1	2	3	4
05. Criei grupos ou comunidades (em blogs e redes sociais) para ridicularizar colegas.	0	1	2	3	4
06. Isolo (excluo) colegas que apresentam certas características físicas (por exemplo, ter pernas tortas, usar óculos, etc.).	0	1	2	3	4
07. Excluí e/ou convenci amigos a isolarem outros colegas de grupos sem motivo aparente (por exemplo, trabalhos, brincadeiras, etc.).	0	1	2	3	4
08. Apelidei colegas.	0	1	2	3	4
09. Publiquei, na internet, fotos com o objetivo de ridicularizar colegas.	0	1	2	3	4
10. Abaixei calças de um colega em público.	0	1	2	3	4
11. Insultei colegas em razão dos seus amigos (por exemplo, ter amigos emos, de determinada classe social, etc.).	0	1	2	3	4
12. Chutei ou dei pontapés.	0	1	2	3	4
13. Publiquei montagens digitais com o intuito de denegrir a imagem de colegas.	0	1	2	3	4
14. Pisei em colegas propositalmente.	0	1	2	3	4
15. Fiz piadas de mau gosto com algum colega.	0	1	2	3	4
16. Rasguei roupas e/ou quebrei objetos.	0	1	2	3	4

Obrigada pela sua participação.

Correspondência de itens – fator:
 Itens 1, 5, 9 13 → Fator *cyberbullying*
 Itens 2, 4, 8, 15 → Fator *bullying* verbal

Itens 3, 6, 7, 11 → Fator *bullying* relacional
 Itens 10, 12, 14, 16 → Fator *bullying* físico

ANEXO 5 – CARTA DE AUTORIZAÇÃO SEDUC

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Porto Alegre, 20 julho, de 2017.

À
Comissão Científica
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Ao
Comitê de Ética em Pesquisa
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Prezados Senhores

Declaro que tenho conhecimento e autorizo a realização do projeto de pesquisa intitulado **“Bullying na escola e a virtude da autocompaixão: psicoeducação com adolescentes”**, proposto pela pesquisadora **FRANCISCA VALDA GONÇALVES**, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS.

O referido projeto será realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Risoleta Neves e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jorge Teixeira de Oliveira, situadas na zona leste de Porto Velho, e só poderá ocorrer a partir da apresentação da carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS.

Atenciosamente,


Maria Angélica Silva Ayres Henrique
Diretora-Geral de Educação


Márcio Antônio Félix Ribeiro
Secretário Adjunto de Estado da Educação

PUCRS

Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 11 – Sala 921
CEP 90619-900
Porto Alegre – RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3633
E-mail: psicologia-pg@pucrs.br
www.pucrs.br

ANEXO 6 – PARECER CEP

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Bullying na Escola e a Virtude da Autocompaixão: psicoeducação com adolescentes

Pesquisador: Irani Iracema de Lima Argimon

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 79243817.5.0000.5336

Instituição Proponente: UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ASSISTENCIA

Patrocinador Principal: SECRETARIA DA EDUCACAO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.446.221

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto que visa Investigar a Autocompaixão como fator de proteção dos comportamentos de bullying em escolas da rede de Ensino Público da cidade Porto Velho, Rondônia, em alunos entre 12 a 16 anos de idade. A pesquisa dedica-se também a avaliar os efeitos de uma intervenção psicoeducativa focada na prevenção do bullying e desenvolvimento de autocompaixão em crianças e adolescentes.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar a relação entre os fatores da autocompaixão (mindfulness, bondade consigo mesmo, senso de humanidade, autocrítica, sobre-identificação e isolamento), na condição de bullying (verbal, relacional, físico e cyberbullying) e os estilos parentais (autoritário, autoritativo, indulgente e negligente) em adolescentes da rede de ensino público.

5.2 Objetivos Específicos

5.2.1 Verificar se há relação entre as variáveis sociodemográficas, autocompaixão, bullying e estilos parentais entre os adolescentes; Verificar se há se há efeito de sexo*fatores de bullying e autocompaixão;

Verificar se há efeito de sexo estilos parentais e autocompaixão

Desenvolver, aplicar e avaliar atividades de intervenção psicoeducativas nos participantes do Estudo tendo como foco os comportamentos de bullying e a autocompaixão.

Endereço: Av.Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@puccrs.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 2.446.221

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos estão relacionados com o desconforto em relação ao tempo que deverá dispor para responder os instrumentos não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente o adolescente estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa, além de explorar a ocorrência de bullying no contexto escolar e as relações entre esse e a autocompaixão, propõe a avaliação de efetividade de uma intervenção desenvolvida para prevenir os agravos ocasionados por esse e incrementar a autocompaixão nos estudantes. Assim, volta-se a não só expandir o conhecimento sobre tema tão importante como é o bullying na infância e adolescência, como testar medidas ativas para combater suas consequências deletérias ao bem-estar físico e psicológico. Trata-se, portanto, de estudo altamente relevante, com desenho adequado do ponto de vista metodológico e ético.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória estão todos presentes. À exceção do cronograma, que apresenta problemas com a data (provavelmente em virtude de ter sido elaborado em momento anterior à apresentação ao conselho), os documentos estão adequados em sua forma e conteúdo, conforme as diretrizes deste comitê.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o CEP-PUCRS, de acordo com suas atribuições definidas na Resolução CNS n° 466 de 2012, n° 510 de 2016 e da Norma Operacional n° 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1004417.pdf	19/10/2017 12:37:22		Aceito
Outros	CartaEncaminhamento.pdf	19/10/2017 12:36:44	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
Outros	CurriculoValda.docx	27/09/2017 09:25:02	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon CEP: 90.619-900
UF: RS Município: PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 Fax: (51)3320-3345 E-mail: cep@pucls.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 2.446.221

Outros	CURRICULOIRANI.docx	27/09/2017 09:24:36	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
Outros	AutorizacaoSEDUC.pdf	27/09/2017 09:16:57	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeAssentimento.pdf	27/09/2017 09:16:10	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimento.pdf	27/09/2017 09:15:55	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	DocumentoUnificado.pdf	27/09/2017 09:15:00	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
Orçamento	OrcamentoAssinado.pdf	27/09/2017 09:14:29	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	27/09/2017 09:13:56	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito
Folha de Rosto	folhaRosto1.pdf	27/09/2017 09:11:54	Irani Iracema de Lima Argimon	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 18 de Dezembro de 2017

Assinado por:
Paulo Vinicius Sporleder de Souza
(Coordenador)

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon CEP: 90.619-900
UF: RS Município: PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 Fax: (51)3320-3345 E-mail: cep@pucls.br

ANEXO 7 – COMPROVANTE DE PUBLICAÇÃO ARTIGO DA TESE

Contextos Clínicos – Vol. 12, n. 2 (mai./ago. 2019)
doi: 10.4013/ctc.2019.122.12

ISSN 1983-3482

**Estratégias de intervenção para adolescentes em situações de
bullying escolar: uma revisão sistemática**

Intervention strategies for adolescents in school bullying situations: a systematic review

Francisca Valda Gonçalves, Nicolas de Oliveira Cardoso, Irani Iracema de Lima Argimon

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Avenida Ipiranga, 6681, Partenon, 9061990. Porto Alegre, RS, Brasil. vandavalda@gmail.com

Resumo: O *bullying* entre adolescentes constitui-se em um grave problema social e de saúde pública, fazendo-se necessária a utilização de estratégias de intervenção que ajudem na prevenção do *bullying* no ambiente escolar. Sendo assim, esta revisão sistemática objetivou investigar os tipos de intervenções existentes, as quais podem ser utilizadas com adolescentes em situação de *bullying* escolar. As buscas por artigos científicos foram realizadas em maio de 2018, através da utilização da string “Bullying”, AND “Intervention” AND “School” AND “Adolescents”, em três bases de dados virtuais: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), US National Library of Medicine and National Institutes of Health (PubMed) e American Psychological Association Database (PsycNET). Foram localizados inicialmente 1.784 artigos, restando 19 estudos após aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão. Observou-se que as estratégias de intervenção para o *bullying* podem ser divididas em três categorias: 1) estratégias de intervenção mediadas por professores e equipe escolar, 2) estratégias de intervenção mediadas por profissionais de fora da escola, 3) estratégias de intervenção mediadas por alunos. Concluiu-se que as duas primeiras categorias apresentam estratégias de intervenção com boas evidências de eficácia para redução dos comportamentos relacionados ao *bullying* escolar. Foram localizados apenas três estudos que sugeriram o uso de intervenções mediadas pelos próprios estudantes, as quais não apresentaram altos índices de eficácia.

Palavras-chave: *Bullying*; intervenção; adolescentes.

Abstract: Bullying among adolescents is a serious social and public health problem that requires intervention strategies to help preventing it. This systematic review aimed to investigate the types of interventions that can be used with adolescents in situation of school bullying. Searches for papers were made in may 2018, with the string “Bullying” AND “Intervention” AND “School” AND “Adolescents”, in three electronic databases: Virtual Health Library (VHL), US National Library of Medicine and National Institutes of Health (PubMed) e American Psychological Association Database (PsycNET). A total of 1784 articles were found, but 19 studies remained after applying the inclusion and exclusion criteria. It was observed that intervention strategies for bullying can be divided in three types: 1) intervention strategies mediated by teachers and school staff, 2) intervention strategies mediated by outsider professionals, 3) intervention strategies mediated by students. We found that the first two types of intervention show strategies with good evidence of efficacy in reduction of behaviors related to school bullying. Only three

ANEXO 8 – COMPROVANTE DE SUBMISSÃO DE ARTIGO DA TESE

The screenshot displays the submission management interface for the journal 'OJS'. The article title is 'Narrativas de bullying e emersão de expressões autocompassivas em adolescentes' by Francisca Valda Gonçalves, Nicolas de Oliveira Cardoso, Irani Tracema de Lima Argimon. The interface includes tabs for 'Submissão', 'Avaliação', 'Edição de Texto', and 'Editoração'. Below, a table lists the submitted files with their IDs, names, submission dates, and types.

Arquivos da Submissão		Q. Buscar	
1047471-1	nicolasdeoliveiracardoso, Artigo Intervencao 18 de julho PSICO USF Versao final.docx	julho 18, 2019	Texto do artigo
1047474-1	nicolasdeoliveiracardoso, Cover Letter.pdf	julho 18, 2019	Outros
1047476-1	nicolasdeoliveiracardoso, Cover Sheet with identification.doc	julho 18, 2019	Outros
1047479-1	nicolasdeoliveiracardoso, PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2446221.pdf	julho 18, 2019	Outros



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria Acadêmica
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: proacad@pucrs.br
Site: www.pucrs.br/proacad