

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**O DESCOMPROMETIMENTO MORAL NAS REAÇÕES DOS ALUNOS AO
CYBERBULLYING**

Inês Filipa Fragoso Rodrigues

**MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
E ACONSELHAMENTO**

2023

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**O DESCOMPROMETIMENTO MORAL NAS REAÇÕES DOS ALUNOS AO
CYBERBULLYING**

Inês Filipa Fragoso Rodrigues

**Dissertação orientada pela Professora Doutora Ana Margarida Veiga Simão
e coorientada pela Professora Doutora Paula da Costa Ferreira**

**MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
E ACONSELHAMENTO**

2023

Agradecimentos

À **Professora Doutora Ana Margarida Veiga Simão** por me ter permitido fazer parte deste projeto, em conjunto com toda a equipa de investigação e por desde início me ter dado motivação que precisava para começar, por todo o trabalho de orientação.

À **Professora Doutora Paula da Costa Ferreira**, por todo apoio, pela motivação e a calma que transmitia, por estar disponível a qualquer momento para ajudar, por fazer ver que tudo ia dar certo.

À **Professora Nádia Pereira**, por todo o apoio, trabalho e empenho dedicado durante todo este processo, principalmente na parte da análise.

A todos os **alunos** que participaram nesta investigação, obrigada!

À **minha mãe**, que é o ser humano mais bonito que conheço, obrigada pelos conselhos, por me apoiar em cada decisão, por me incentivar e nunca me ter deixado desistir mesmo nos momentos mais difíceis. Um obrigada a ti não chega!

Ao **meu irmão**, que do seu jeito, e às vezes sem se aperceber, me motivou e me deu forças para continuar, sempre com uma palavra amiga.

Ao **João**, que sempre me deu força e motivação para continuar a correr atrás dos meus sonhos, que me incentiva todos os dias. Obrigada por todo o apoio ao longo destes anos. A vida ao teu lado é mais fácil e feliz!

Um especial agradecimento **aos meus avós**, que sempre acreditaram em mim, e me ajudaram tanto ao longo deste percurso. Agradeço-vos por tudo. Obrigada à minha estrelinha, avó Hermínia, que sei que está sempre presente, e que ilumina o meu caminho.

Às minhas **tias, tios e prima/os**, por todo o apoio incondicional, por estarem sempre presentes nas etapas importantes da minha vida.

À minha querida **amiga Ana Rita**, que não me deixou ir abaixo, reconfortou-me e esteve sempre nos momentos bons e menos bons desta caminhada. Obrigada pela tua amizade, cuidado e carinho. Nós conseguimos!

À minha amiga e parceira desta caminhada, **Luciana**, obrigada por todos os conselhos, por estar sempre lá, por ter sido uma parceira nesta viagem.

Obrigada a todos os que fizeram com que isto se tornasse possível!

Índice

Resumo.....	v
Abstract	vi
1. Introdução	1
1.1. Do <i>bullying</i> ao <i>cyberbullying</i>	2
1.2. O papel do observador no <i>cyberbullying</i>	4
1.3. A teoria sociocognitiva da agência moral e mecanismos de descomprometimento moral	8
2. Metodologia	12
2.1. Participantes e contexto.....	13
2.2. Instrumentos e recursos.....	13
2.2.1. <i>Entrevista mediante execução de tarefa</i>	13
2.2.2. <i>Estimulação da recordação</i>	14
2.2.3. <i>Entrevista final de reflexão</i>	15
2.3. Procedimentos	15
2.4. Análise de dados	17
3. Apresentação e Discussão de Resultados.....	26
3.1. Mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam comportamentos agressivos	26
.....	26
3.2. Mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam comportamentos passivos	33
.....	33
3.3. Mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam comportamentos pró-sociais	37
.....	37
3.4. Implicações teóricas e práticas.....	45
3.5. Limitações e Sugestões para estudos futuros	46
4. Conclusão.....	47
5. Referências Bibliográficas	48
6. Anexos.....	56

Índice de tabelas

Tabela 1. Operacionalização das categorias.....	19
Tabela 2. Mecanismos de (des)comprometimento que motivam comportamentos agressivos.....	31
Tabela 3. Mecanismos de (des)comprometimento que motivam comportamentos passivos.....	36
Tabela 4. Mecanismos de (des)comprometimento que motivam comportamentos pró-sociais.....	42

Índice de figuras

Figura 1. Cronograma do método de recolha de dados.....	16
--	----

Resumo

Nos últimos anos tem-se assistido a um crescimento exponencial do uso das tecnologias de informação e comunicação. Associado a este crescimento, assiste-se também ao aumento da violência entre pares online. Para além das vítimas e dos agressores que integram estes incidentes, existem os observadores que representam um papel fundamental nos fenómenos de *cyberbullying*, porque podem mudar o rumo das situações que observam. Ao intervirem, os observadores podem adotar três tipos de comportamentos: agressivos (incentivando o *cyberbullying* ou sendo agressivos como o agressor), passivos (ignorando a situação) ou pró-sociais (intervindo positivamente e minimizando as consequências nas vítimas). Este estudo pretendeu identificar os mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos passivos, agressivos e pró-sociais. Foram realizadas 29 entrevistas semiestruturadas a alunos do 7º, 8º e 9º ano de escolas de Lisboa e da ilha de São Miguel. Posteriormente foi realizada uma análise de conteúdo. Os resultados mostraram que os mecanismos de descomprometimento moral que motivaram os adolescentes a adotar comportamentos agressivos foram a Intervenção Condicionada; Justificação Moral; Deslocação de Responsabilidade; Linguagem Eufemística; Difusão da Culpa; Difusão da Responsabilidade e Atribuição da Culpa à Vítima. Já os mecanismos de descomprometimento moral que motivaram a adoção de comportamentos passivos foram a Deslocação da Responsabilidade, Intervenção Condicionada e Difusão da Culpa. Os mecanismos de comprometimento moral que motivaram os comportamentos pró-sociais foram a Responsabilidade de Intervenção; Consciencialização; Atribuição da Culpa ao Agressor; Perceção das Consequências; Respeito pela Vítima; Perceção Favorável da Vítima; Atribuição de Gravidade e Ausência de Justificação. Os resultados também evidenciaram mecanismos de comprometimento moral relacionados a comportamentos agressivos e passivos, assim como mecanismos de descomprometimento moral associados a comportamentos pró-sociais. Estes resultados permitem perspetivar programas de intervenção que promovam comportamentos pró-sociais focados no desenvolvimento de relações saudáveis e na aquisição de competências e estratégias de resolução de problemas.

Palavras-chave: cyberbullying; observadores; adolescentes; descomprometimento moral; comprometimento moral

Abstract

In recent years, there has been an exponential growth in the use of information and communication technologies. Associated with this growth is an increase in peer-to-peer violence online. In addition to the victims and perpetrators that are part of these incidents, there are the bystanders who play a key role in cyberbullying phenomena because they can change the course of the situations they observe. When intervening, bystanders can adopt three types of behavior: aggressive (encouraging cyberbullying or being aggressive like the aggressor), passive (ignoring the situation) or pro-social (intervening positively and minimizing the consequences on the victims). This study aimed to identify the mechanisms of moral (dis)engagement that motivated adolescents to adopt passive, aggressive, and pro-social behavior. 29 semi-structured interviews were conducted with 7th, 8th and 9th grade students from schools in Lisbon and São Miguel Island. Subsequently, a content analysis was performed. The results showed that the mechanisms of moral disengagement that motivated adolescents to adopt aggressive behavior were Conditional Intervention; Moral Justification; Displacement of Responsibility; Euphemistic Language; Diffusion of Blame; Diffusion of Responsibility and Blaming the Victim. The mechanisms of moral disengagement that motivate the adoption of passive behaviors are Displacement of Responsibility, Conditional Intervention, and Diffusion of Blame. The moral engagement mechanisms that motivated pro-social behavior were Intervention Responsibility; Awareness; Blaming the Aggressor; Perception of Consequences; Respect for the Victim; Favorable Perception of the Victim; Attribution of Severity, and Absence of Justification. The results also uncovered mechanisms of moral engagement related to aggressive and passive behavior, as well as mechanisms of moral disengagement associated with pro-social behavior. These results provide insight into intervention programs that promote pro-social behavior focused on the development of healthy relationships and the acquisition of problem-solving skills and strategies.

Keywords: cyberbullying; bystanders; adolescents; moral disengagement; moral engagement

1. Introdução

A violência entre pares pela internet tem vindo a aumentar nos últimos anos (Pereira et al., 2016). Anteriormente, existia um maior foco no *bullying* presencial, como uma forma de violência entre pares, contudo, atualmente, com o aparecimento das novas tecnologias, esta violência passou a ser mais fácil de ocorrer porque existe uma maior acessibilidade, assegurando a proteção do agressor devido ao anonimato, ao facto de poder ocorrer a qualquer momento e em qualquer lugar (Wendt & Lisboa, 2013), e à rápida disseminação (Patterson et al., 2017) que este contexto online permite (Kowalski et al., 2019). “O *cyberbullying* é um processo intimamente relacionado ao desenvolvimento e crescimento das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC’s)” (Wendt & Lisboa, 2020, p.222). Segundo Anderson & Jiang, em 2018, o *Youtube*, *Instagram* e *Snapchat* eram as aplicações mais utilizadas pelos adolescentes americanos, no entanto, um estudo recente de 2020, ainda nos dos Estados Unidos da América, veio mostrar um declínio no uso do *Facebook* e um aumento exponencial da aplicação *TikTok* nos adolescentes (Vogels et al., 2022).

Segundo Matos et al. (2018), a maior parte dos episódios de *cyberbullying* em Portugal acontecem em plataformas como o *Youtube*, *Facebook*, ou através de mensagens de texto, tornando este comportamento frequente, uma vez que 99% dos jovens com 17 e 18 anos têm acesso ao computador, telemóveis ou *smartphones* com *internet*, e 93% dizem estar online muitas vezes ou sempre (Pereira et al., 2015). Além disso, sabe-se que as consequências do *cyberbullying* podem ser gravosas para as vítimas, podendo levá-las à depressão, abandono escolar ou mesmo ao suicídio (Wendt & Lisboa, 2013). Por este motivo é crucial estudar o *cyberbullying* enquanto um fenómeno grupal que envolve vítimas, agressores e observadores. Ao estudar este fenómeno, deve-se dar especial ênfase aos observadores que assumem um papel primordial nestes incidentes, já que têm o potencial de mudar o curso das situações que testemunham, podendo, por exemplo, intervir de forma pró-social, optando por apoiar ou defender a vítima (Bastiaensens et al., 2014). Ainda assim, muitas vezes os indivíduos, envolvidos em situações de *cyberbullying*, adotam mecanismos de descomprometimento moral para se justificarem por ações prejudiciais e moralmente repreensíveis (Bandura et al., 1996). A utilização destes mecanismos contribui assim para que os observadores, perante uma situação de *cyberbullying*, adotem comportamentos agressivos ou passivos.

Deste modo, o presente estudo pretende identificar que mecanismos de descomprometimento moral motivam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos, bem como comportamentos passivos, e ainda identificar os mecanismos de comprometimento moral que levam os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais no contexto de *cyberbullying*. Isto poderá facilitar a criação de possíveis intervenções específicas em ambiente escolar, já que neste contexto se consegue chegar a uma maior população de jovens.

1.1. Do *bullying* ao *cyberbullying*

O *bullying* é uma forma de violência entre pares que tem uma elevada prevalência no contexto escolar (Wendt & Lisboa, 2013). Segundo Olweus (1993), o *bullying* é um comportamento agressivo, sistemático e intencional que ocorre no âmbito escolar, entre um ou mais indivíduos, com o objetivo de magoar alguém, havendo um desequilíbrio de poder, sendo a vítima considerada como um indivíduo com menos recursos que o agressor (e.g., físicos ou psicológicos). Segundo Stubbs-Richardson e May (2021), o *bullying* pode ser classificado segundo quatro tipos: o *bullying* físico envolve a agressão física, como bater, empurrar ou pontapear; o *bullying* verbal, o qual envolve ameaçar ferir, insultar; o *bullying* relacional, por sua vez, ocorre quando o agressor afeta as relações sociais da vítima, por exemplo, ao mexericar ou ao excluir os outros. Por último, o *cyberbullying*, que será o foco do presente estudo, e que ocorre através dos meios tecnológicos (Stubbs-Richardson & May, 2021). O *cyberbullying*, de acordo com Smith et al. (2008), é definido como um ato de agressão intencional realizado de forma repetida por um ou mais indivíduos que utilizam as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) contra uma pessoa que não se consegue defender facilmente.

O avanço da tecnologia e a crescente disponibilidade de dispositivos tecnológicos tem permitido inúmeras vantagens em vários aspetos, como por exemplo, uma maior interação social através da comunicação online realizada pelas redes sociais (Falla et al., 2021). No entanto, muitas das vezes, os jovens aproveitam-se das facilidades oferecidas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para se envolverem em comportamentos agressivos, como a intimidação, assédio, troça, entre outros, para com os seus pares (Kowalski et al., 2019). Assim, esta crescente utilização das tecnologias deixa de ter apenas um carácter positivo, passando a arrecadar potenciais riscos e efeitos negativos, sendo um deles o *cyberbullying*, que é particularmente conhecido por afetar a saúde mental e o bem-estar (Bussey et al., 2015), a autoestima e confiança das vítimas

(Kowalski et al., 2019), e ainda, por prejudicar o processo de socialização e desenvolvimento moral, que se deve desenvolver ao longo da infância e adolescência (Romera et al., 2019). O *cyberbullying*, associado à falta de bem-estar e de saúde mental, pode ainda conduzir ao desenvolvimento de problemas emocionais, podendo mesmo levar as vítimas a tentarem o suicídio (Wendt & Lisboa, 2013). Para além disso, pode trazer dificuldades a nível do sucesso escolar, podendo levar a um menor desempenho, e por vezes, ao abandono escolar (Wendt & Lisboa, 2013). Assim, apostar em programas anti-*cyberbullying* focados nas competências socioemocionais, poderão ser uma mais valia como forma de prevenir comportamentos de *cyberbullying*, uma vez que “as dificuldades de regulação emocional e empatia podem caracterizar tanto *cyberbullies* como *cybervítimas*” (Arató et al., 2020, p.1). Além disso, níveis mais altos de empatia, intenção de confortar os outros e uma boa capacidade de regulação emocional podem funcionar como fatores de proteção contra este fenómeno (Arató et al., 2020).

Segundo Kiriakidis e Kavoura (2010), o *cyberbullying*, à semelhança do *bullying*, é definido como um ato entre pares e intencional de ferir, isolar socialmente ou causar sofrimento a um indivíduo ou mais indivíduos, de forma repetida, mas adicionando-se a componente dos meios eletrónicos. No entanto, o *cyberbullying* possui características únicas que o diferem do *bullying* presencial, como por exemplo, a questão do tempo e espaço – ocorre em qualquer momento e em qualquer lugar (Wendt & Lisboa, 2013); a questão do anonimato - o agressor pode enviar mensagens, publicar vídeos ou fotografias sem ser identificado; a rápida disseminação - uma informação partilhada chega rapidamente a outras pessoas e a permanência das informações, que, uma vez colocadas na internet, jamais serão removidas (Patterson et al., 2017), contribuindo assim para a pegada digital. Apesar das particularidades de cada um destes fenómenos, a realidade é que parecem estar intimamente relacionados, uma vez que alguns estudos demonstram uma relação entre os dois, havendo alguns autores que consideram o *cyberbullying* como uma extensão do *bullying* (Tokunaga, 2010; Hinduja & Patchin, 2008). Por exemplo, uma pesquisa de Hinduja e Patchin (2008), revelou que os adolescentes que disseram envolver-se em situações de *bullying*, estavam 2,5 vezes mais propensos a envolver-se em situações de *cyberbullying*. No que toca à perceção dos adolescentes face ao *cyberbullying*, vários estudos apontam para o facto de muitos reconhecerem efetivamente este fenómeno quando o observam. Por exemplo, na pesquisa de Franco (2017), a maioria dos adolescentes que participaram, reconheceram a existência de um incidente na situação

apresentada, interpretando-a como algo grave. Por outro lado, outros adolescentes reconheceram a existência de um incidente, mas tiveram dificuldade em distinguir qual o fenómeno presente na situação. Estas informações podem ser pistas de futuras intervenções relacionadas ao *cyberbullying*, nomeadamente no que toca à sua definição e diferenciação com o *bullying* presencial.

Existem vários intervenientes em situações de *cyberbullying*. Os agressores são indivíduos agressivos, com elevada autoestima, socialmente dominantes que utilizam o seu poder para humilhar os outros (Santos, 2015). Para além disso, têm dificuldade em compreender comportamentos sociais, em autorregular-se e a autocontrolarem-se emocionalmente (Santos, 2015). As vítimas por sua vez, podem ser caracterizadas como “indivíduos sensíveis, respeitosos, honestos, com um elevado nível de integridade e capacidade de se colocar no papel do outro” (Santos, 2015, p. 59), tendo assim altos níveis de empatia (Santos, 2015). Para além disso, são ainda indivíduos altruístas e solidários, com uma baixa autoestima e muitos problemas emocionais (Santos, 2015). Para além dos agressores e das vítimas, podem também ser identificados outros intervenientes que apresentam um papel de extrema relevância no fenómeno de *cyberbullying*: os observadores (Ioannou et al., 2018). Os observadores são indivíduos com uma elevada autoestima e que demonstram níveis médios de empatia (Santos, 2015). Este terceiro elemento pode ter um papel chave no decorrer do *cyberbullying*, dado o número ilimitado de utilizadores online (Holfeld, 2014).

1.2. O papel do observador no *cyberbullying*

Embora muitos estudos se foquem no impacto das consequências para as vítimas, é importante relembrar que o *cyberbullying* é um fenómeno de grupo, e por isso, em vez de se focar apenas nas vítimas e nos agressores, devem-se considerar todos os papéis dos participantes, como por exemplo os observadores, que exercem um papel fundamental quer no *bullying* presencial, quer no *cyberbullying* (Allison & Bussey, 2016).

Os observadores, de acordo com vários autores, constituem uma presença fundamental perante incidentes de *bullying* e *cyberbullying*, devido ao seu potencial de mudar o curso das situações que testemunham (Allison & Bussey, 2016; Allison & Bussey, 2017; DeSmet et al., 2016; Patterson et al., 2017). Por este motivo é que, muitas vezes, os programas de prevenção do *bullying* nas escolas são focados nos observadores (Patterson et al., 2017). Numa situação de *cyberbullying*, os observadores podem juntar-

se ao agressor e encorajar o *cyberbullying*, mas também podem encorajar outros observadores a intervirem, evitando assim que a situação se propague (Allison & Bussey, 2016), minimizando, desta forma, os danos para a vítima (DeSmet et al., 2016). De acordo com Bastiaensens et al. (2014), os observadores, quando intervêm, podem adotar três tipos de comportamentos:

- (1) Comportamento ativo (agressivo): quando reforçam, participam ou incentivam o *cyberbullying*;
- (2) Comportamento ativo (pró-social): quando optam por ajudar ou defender a vítima, confrontam o agressor, ou relatam o incidente;
- (3) Comportamento passivo: quando não intervêm e ignoram a situação.

Por sua vez, Nagin e Tremblay (1999) consideram o comportamento agressivo como um tipo de comportamento que tenciona causar danos de forma propositada a outros. Já o comportamento pró-social é identificado por Böckler et al. (2016), como sendo um comportamento que visa beneficiar os outros.

No presente trabalho foram considerados comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais, identificados segundo a literatura anteriormente referida. Por um lado os comportamentos agressivos considerados como comportamentos que tencionam prejudicar os outros; os comportamentos passivos, associados à não intervenção, e os comportamentos pró-sociais, considerados como comportamentos positivos que auxiliam/beneficiam a vítima. Porém, segundo Rosa et al. (2019), a análise de verbalizações do *cyberbullying* não deve ser descontextualizada, de forma a captar a complexidade deste fenómeno. Assim, os mecanismos (des)comprometimento moral devem ser atribuídos a cada tipo de comportamento (agressivo, passivo e pró-social), tendo em conta o contexto em que as proposições com sentido estão inseridas (Rosa et al., 2019).

O que alguns estudos têm vindo a revelar é que a maioria dos observadores permanece passivo (Allison & Bussey, 2016; Allison & Bussey, 2017; DeSmet et al., 2016). No entanto, esta tendência passiva por parte dos observadores era, em certa medida, espectável, e não totalmente desconhecida, uma vez que este fenómeno tem vindo a ser estudado por Latané e Darley (1970), denominado de efeito do observador. O efeito do observador é a teoria que explica que quanto maior for o número de pessoas, menor será a probabilidade de um observador ajudar a vítima (Latané & Nida, 1981; Darley &

Latané, 1968). Latané & Darley (1970), propuseram, então, uma sequência de etapas pelas quais um observador deve passar, antes de intervir. São elas: (1) aperceber-se de um acontecimento; (2) interpretar a situação como uma emergência; (3) assumir responsabilidade; (4) perceber qual é a melhor forma de intervir e (5) intervir para ajudar. Não obstante, os autores alertam ainda para o facto de existirem três processos psicológicos sociais que poderão decorrer, quando o indivíduo está perante a presença de outras pessoas, e que poderão inibir a sua ajuda. A *inibição do público* informa que a presença de outras pessoas pode inibir a ajuda do observador, uma vez que o seu comportamento pode ser avaliado negativamente por outros observadores, ou o observador pode também ficar embaraçado se a situação tiver sido mal interpretada (por exemplo, se não for efetivamente uma emergência). A *influência social*, por sua vez, explica que, muitas vezes, a presença de outras pessoas pode inibir a ajuda, quando o observador percebe que mais ninguém está a ajudar. Por fim, a *difusão da responsabilidade* funciona como um meio para reduzir o “peso de consciência” associado à não intervenção (Latané & Darley, 1970).

Um estudo de DeSmet e colaboradores (2016), que examinou os preditores do comportamento do observador, bem como a sua intenção comportamental no *cyberbullying*, mostrou que o comportamento mais praticado pelos observadores foi o de não intervir perante um incidente de *cyberbullying*, derivado de um desinteresse moral. O segundo comportamento mais frequente foi o de apoiar a vítima sendo que, um dos preditores para esta ajuda, está relacionado com o facto de o observador estabelecer uma relação de amizade com a mesma. Outro resultado importante deste estudo foi o de que as raparigas tendem a agir mais de forma positiva enquanto observadoras (e.g., apoiando a vítima), do que os rapazes. Este último resultado tem sido confirmado por outros estudos que vêm também comprovar a maior sensibilidade e consequente propensão das raparigas para terem um comportamento ativo positivo para com as vítimas de *cyberbullying* (Patterson et al., 2017; Bastiaensens et al., 2014), em comparação com os rapazes, que estão mais propensos a reforçar o *cyberbullying* (Bastiaensens et al., 2014). Assim sendo, torna-se fundamental abordar o *cyberbullying* em contexto escolar, numa abordagem que envolva toda a escola (i.e., adolescentes, pares, pais, professores), de forma a potenciar o melhor comportamento do observador adolescente (Falla et al., 2021), sendo ainda importante continuar a realizar pesquisas sobre o comportamento do observador, visto que este é um papel extremamente relevante no *cyberbullying*.

Relativamente à prevalência de violência entre pares, segundo dados recentes recolhidos pela UNICEF em 2018, metade dos alunos, a nível mundial, com idades compreendidas entre 13 a 15 anos, já foram vítimas deste tipo de violência, não só dentro, como fora da escola. No que respeita precisamente ao *cyberbullying*, uma recente revisão sistemática realizada através de estudos longitudinais em várias partes do mundo (Europa, América do Norte, Oceânia e Ásia) mostrou que a prevalência do *cyberbullying* varia entre 5,3% e 66,2% (Camerini et al., 2020). A nível nacional, um estudo realizado no âmbito de dois projetos de investigação na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, mostrou que cerca de 82.3% dos jovens já observaram situações de *cyberbullying*, 47.1% já foram vítimas e 39.9% indicaram já terem sido agressores (Veiga Simão et al., 2019). Ainda num estudo de Pereira et al. (2016), com adolescentes entre os 12 e 16 anos, observou-se uma alta prevalência de *cyberbullying* em contexto escolar (66.1%), sendo esta percentagem referente a alunos duplamente envolvidos tanto como vítimas, como agressores.

Tal como se pode ver através destes estudos, a prevalência do *cyberbullying* é elevada em todo o mundo. Em Portugal, existem poucos estudos que abordem o *cyberbullying* e o descomprometimento moral, mas o que se sabe é que o fenómeno tem vindo a aumentar (Pereira et al., 2016), e pode trazer graves consequências para as vítimas. A nível nacional, têm vindo a ser realizados vários os estudos que mostram a percentagem elevada de observadores de *cyberbullying*. Por exemplo, um estudo realizado pelo ISCTE durante a pandemia do Covid-19, com 485 estudantes, demonstrou que 61.4% dos participantes afirmou já ter sido vítima de *cyberbullying*, enquanto 40.8% afirmou ter sido agressor e uma percentagem de 86.8% ter sido observador (António et al., 2020). Ainda, outro estudo realizado em Portugal por Francisco et al. (2022), procurou examinar os papéis de *cyberbullying* e a sua relação com crenças pessoais e normativas. Os resultados demonstraram que a maior parte dos participantes eram apenas observadores (33,9%), seguido de um grupo de participantes com todo o tipo de envolvimento (observador-agressor-vítima) (23,8%) e um grupo sem envolvimento (21%) (Francisco et al., 2022). Estes observadores, de forma a justificar comportamentos socialmente repreensíveis, optam muitas vezes por utilizar mecanismos de descomprometimento moral. Assim, torna-se essencial desenvolver intervenções focadas no *cyberbullying*, direcionadas não só às vítimas, mas também aos agressores e

observadores, de forma a não só prevenir a ocorrência deste fenómeno, mas também de forma a adquirirem estratégias eficazes para lidar com situações como estas.

1.3. A teoria sociocognitiva da agência moral e mecanismos de descomprometimento moral

Como já foi referido, os observadores exercem um papel crucial do fenómeno de *cyberbullying* uma vez que podem intervir de forma positiva e ativa e mudar o curso das situações. No entanto, isto muitas vezes não acontece e os observadores acabam por não intervir, porque se descomprometem moralmente com a situação. Por outras palavras, este descomprometimento moral surge quando os indivíduos se convencem de que os padrões morais não se aplicam a eles num determinado contexto ou situação (Bandura, 2002).

Segundo a teoria sociocognitiva da agência moral de Bandura (2002), o raciocínio moral converte-se em ações por via de mecanismos de autorregulatórios, nos quais a agência moral é exercida (Bandura, 2002). O “eu” moral, por sua vez, utiliza “mecanismos auto-organizadores, proativos, autorreflexivos e autorreguladores” (Bandura, 2001). Neste contexto, os indivíduos adotam padrões sobre o que consideram certo e errado, e normalmente tendem a adotar comportamentos que lhes geram satisfação e autoestima e evitam comportamentos que geram autocensura. Desta forma os padrões morais vão funcionar como reguladores internos do seu comportamento (Bandura, 2002). Importa ainda referir que os mecanismos de autorregulação apenas funcionam se forem ativados, e não funcionam apenas a um nível individual, mas também ao nível social, uma vez que os indivíduos são agentes, e “as ações morais são o produto da interação recíproca de influências cognitivas, afetivas e sociais” (Bandura, 2002, p.102). Além disso, a ativação seletiva e o descomprometimento do indivíduo para com as suas autossanções, vão permitir que pessoas com os mesmos padrões morais se comportem de forma diferente (Bandura, 2002).

O conceito de descomprometimento moral foi proposto por Bandura (1986), e refere-se a um processo psicológico que permite que os indivíduos justifiquem as suas ações prejudiciais e moralmente condenáveis, de forma a preservar a sua autoimagem (Bandura, 1986). Assim, o descomprometimento moral pode ser utilizado para um indivíduo se distanciar dos seus padrões morais internos, relativamente a uma ação,

facilitando o seu envolvimento em comportamentos pouco éticos, sem sentir culpa ou angústia (Moore, 2015).

Bandura (2016) identificou oito mecanismos de descomprometimento moral, que operam em quatro locus e que podem reduzir a gravidade dos comportamentos, e minimizar as autossanções trazidas por um comportamento prejudicial e moralmente repreensível, evitando assim emoções negativas como a culpa, vergonha ou remorso. Ao nível do locus do comportamento operam a justificação moral, a linguagem eufemística e a comparação vantajosa. A deslocação da responsabilidade e a difusão da responsabilidade, por sua vez, estão enquadradas no locus da agência do comportamento. Relativamente ao locus do resultado do comportamento, encontra-se o mecanismo de distorção das consequências do próprio comportamento, e por fim, ao nível do locus do destinatário da ação, operam os mecanismos de desumanização e atribuição de culpa à vítima (Bandura, 2016; Osofsky, et al., 2005). De seguida irão ser descritos cada um destes mecanismos de forma mais pormenorizada.

A justificação moral é o processo pelo qual o indivíduo reestrutura cognitivamente os comportamentos prejudiciais, que passam a ser aceitáveis e socialmente dignos (Bandura, 2016). A linguagem eufemística consiste em linguagem que é utilizada para reduzir a crueldade das ações de forma a tornar o comportamento socialmente aceite (Bandura, 2016). A comparação vantajosa refere-se a comportamentos prejudiciais que são comparados com outros comportamentos mais repreensíveis, de forma a atribuir menos importância aos cometidos pelo indivíduo (Bandura, 2016). A deslocação da responsabilidade representa a atribuição da responsabilidade pelo comportamento do próprio a pressões sociais (Bandura, 2016). A difusão da responsabilidade refere-se a situações em que a responsabilidade pelo comportamento prejudicial é partilhada com outros indivíduos (Bandura, 2016). A distorção das consequências consiste na minimização dos efeitos das ações dos indivíduos para evitar as autossanções (Bandura, 2016). A atribuição de culpa à vítima é quando o indivíduo culpabiliza a vítima, considerando que as ações prejudiciais são provocadas por ela (Bandura, 2016). Por fim, a desumanização refere-se a quando os indivíduos despojam as vítimas de qualidades humanas (Bandura, 2016).

Vários estudos têm vindo a mostrar que o descomprometimento moral está associado ao *bullying* presencial (Wang et al., 2017; Hymel & Bonanno, 2014). No

entanto, alguns autores já mostraram que este descomprometimento não está apenas associado ao *bullying* presencial mas também ao *cyberbullying* (Bussey et al., 2015 & Pornari & Wood, 2010). Por exemplo, Pornari e Wood (2010), examinaram a relação entre os mecanismos de descomprometimento moral e o *bullying* presencial e o *cyberbullying*, e verificaram que o descomprometimento moral foi preditor dos dois tipos de agressão, embora com uma relação mais fraca no *cyberbullying*. Uma possível explicação dos autores para este resultado é a de que os alunos podem atribuir uma menor seriedade ao fenômeno de *cyberbullying*, uma vez que o anonimato e a distância da vítima (que apenas acontece online), fazem com que o agressor não se aperceba das consequências dos seus atos, e desta forma não vivencie sentimentos negativos como a culpa ou vergonha, o que consequentemente diminui a sua empatia para com a vítima.

Têm vindo a ser realizados alguns estudos que abordam a relação entre o comportamento dos observadores e os mecanismos de descomprometimento moral. Num estudo de Guerreiro (2018), o objetivo foi perceber os mecanismos psicológicos que os adolescentes utilizavam para justificar as ações dos agressores, perante uma situação de *cyberbullying*. Verificou-se que existiam efetivamente adolescentes observadores de *cyberbullying* que utilizavam mecanismos de descomprometimento moral para tornar os comportamentos do agressor como moralmente e socialmente aceitáveis. Além disso, verificou-se também que os adolescentes utilizavam mais mecanismos de descomprometimento moral de atribuição de culpa à vítima, sendo que os restantes participantes (observadores ou agressores) eram considerados inocentes. Outro mecanismo de descomprometimento moral também frequentemente utilizado foi a linguagem eufemística, transmitindo a ideia de que os entrevistados percecionavam as situações de *cyberbullying* como uma brincadeira ou mesmo desvalorizando o grau de gravidade da situação.

Já Obermann (2011), num estudo com estudantes dinamarqueses, constatou que o descomprometimento moral está relacionado com os comportamentos passivos dos observadores. Ou seja, os observadores passivos – considerados no estudo como observadores despreocupados (por não intervirem), revelaram um grau mais elevado de descomprometimento moral do que os observadores culpados (observadores ativos negativos) e do que os observadores que defendiam as vítimas (observadores ativos positivos). Além disso, foi possível observar algumas diferenças de sexo em relação aos comportamentos, mais precisamente, as crianças/adolescentes do sexo feminino

mostraram ser mais defensoras da vítima do que as crianças/adolescentes do sexo masculino.

Noutro estudo sobre o comportamento dos observadores online (Holfeld, 2014), os participantes tinham de ler um cenário hipotético de *cyberbullying* e posteriormente descrever porque é que achavam que aquilo tinha acontecido. Os resultados demonstraram que a maioria dos participantes atribuiu a culpa à vítima. Mais precisamente, quase 1/3 dos observadores atribuiu a causa do *cyberbullying* a características internas e controláveis da vítima, como por exemplo o facto de a vítima ter provocado o agressor, em vez de características incontroláveis da mesma.

Por sua vez, Sacadura (2021), no seu estudo, procurou identificar os comportamentos mais frequentes nos adolescentes enquanto observadores de situações hipotéticas de *cyberbullying*. Os resultados demonstraram que os comportamentos mais frequentes nos adolescentes foram de natureza pró-social, sendo mais referido o apoio à vítima nas autorreflexões dos participantes. Além disso, o autor verificou ainda que a deslocação da responsabilidade foi o mecanismo de descomprometimento moral mais referido pelos adolescentes, seguido da culpabilização da vítima. Isto demonstra que os adolescentes parecem acreditar que os observadores não assumem um papel de intervenção nestas situações e que a vítima é a causadora da situação.

Outro estudo (Franco, 2017), que pretendeu compreender as perceções dos adolescentes face ao *cyberbullying* e perceber se o efeito do observador se reflete no discurso dos adolescentes aquando de situações de *cyberbullying*, demonstrou que a maioria dos adolescentes, perante um incidente de *cyberbullying*, assumiria um comportamento ativo, intervindo na situação de forma direta (sendo o próprio adolescente a falar com o agressor ou a falar com a vítima), ou de forma indireta (pedindo a ajuda de terceiros, como professores, pais, diretores de turma). Por outras palavras, estes resultados, revelaram que a maioria dos adolescentes adotaria comportamentos pró-sociais (i.e., ajudando a vítima numa situação de *cyberbullying*), corroborando, assim, o estudo de Sacadura (2021).

Através dos estudos acima enunciados, é possível constatar que os adolescentes utilizam mecanismos de descomprometimento moral para justificar as ações do agressor, bem como dos observadores passivos. Também é possível notar que os mecanismos de descomprometimento moral mais utilizados pelos adolescentes enquanto observadores de

cyberbullying são a atribuição de culpa à vítima, deslocação da responsabilidade e linguagem eufemística.

Apesar destes resultados terem providenciado um contributo importante para a literatura e para a prática, a maior parte dos trabalhos realizados, têm retratado essencialmente os mecanismos de descomprometimento moral mais utilizados pelos adolescentes enquanto observadores de *cyberbullying*. Contudo, existem poucos estudos que identifiquem que mecanismos de descomprometimento moral levam a que os adolescentes, enquanto observadores, adotem comportamentos agressivos e passivos perante uma situação de *cyberbullying*. Para além disso, são também poucos os estudos que apontem para a existência de mecanismos de comprometimento moral no *cyberbullying* (Ferreira et al., 2020; Ferreira et al., 2022). No entanto, através de vários estudos, percebeu-se que os adolescentes, perante uma situação de *cyberbullying*, adotam frequentemente comportamentos pró-sociais (i.e., apoio à vítima).

Assim sendo, e considerando a revisão de literatura apresentada, torna-se fundamental perceber o papel dos adolescentes enquanto observadores de *cyberbullying*, nomeadamente, que tipo de comportamentos assumem e que mecanismos motivam esses comportamentos. Este estudo tenciona, assim, identificar os mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais perante situações de *cyberbullying*. Posto isto, colocaram-se as seguintes questões de investigação:

- (1) Quais os mecanismos de descomprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos no contexto de *cyberbullying*?
- (2) Quais os mecanismos de descomprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos passivos no contexto de *cyberbullying*?
- (3) Quais os mecanismos de comprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais no contexto de *cyberbullying*?

2. Metodologia

O presente estudo está inserido em dois projetos de investigação: “*Te@ch4SocialGood: promoting pro-sociality in schools to prevent cyberbullying*” (PTDC/PSI-GER/1918/2020) e “*CyberEduc@te: Learning to counter cyberbullying*” (2022.02218.CEECIND), desenvolvidos por uma equipa de investigadores da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Este estudo é de natureza exploratória, com

análise qualitativa e tem como objetivo identificar os mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais.

2.1. Participantes e contexto

No presente estudo, participaram 29 alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico, de escolas localizadas na área metropolitana de Lisboa e na ilha de São Miguel. Destes, 15 são do sexo masculino (51.7%). As idades dos participantes variam entre os 11 e 15 anos ($M=13.14$).

2.2. Instrumentos e recursos

A recolha de dados do presente estudo segue uma arquitetura conceptual de autorregulação da aprendizagem, uma vez que apresenta um momento antes da tarefa (antevisão), durante a tarefa (execução), e após a tarefa (autorreflexão). Esta estrutura foi baseada no modelo de Zimmerman (2000), que diz que os indivíduos são capazes de gerir o seu processo de aprendizagem de uma forma metacognitiva, motivacional e comportamental, passando precisamente por estas três fases (antecipação, execução e autorreflexão).

2.2.1. Entrevista mediante execução de tarefa

A entrevista mediante execução de tarefa, é um tipo de entrevista semiestruturada que permite conhecer as perceções dos entrevistados face ao trabalho solicitado, os seus planos de ação e crenças motivacionais (Veiga Simão & Flores, 2007). Para além disso, após a tarefa, possibilita perceber os processos que ocorreram durante a realização da mesma (Veiga Simão & Flores, 2007). Como tal, foi elaborado um guião de entrevista semiestruturado que se encontra dividido em 5 blocos, e tem como objetivo conhecer as perceções dos participantes sobre o fenómeno de *cyberbullying* e identificar os mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais no contexto do *cyberbullying*.

O *bloco A* do guião de entrevista destinou-se a informar o entrevistado sobre o estudo, bem como a solicitar a sua participação, garantir a confidencialidade e ainda recolher informação sociodemográfica. O *bloco B* teve como objetivo introduzir a problemática do *cyberbullying*, promovendo um ambiente adequado ao desenvolvimento da entrevista, e de forma a conhecer as perceções dos participantes acerca dos riscos derivados do uso das tecnologias e internet (e.g., “Hoje em dia as tecnologias e a internet

fazem parte do nosso dia a dia. Dá um exemplo ou mais de perigos que achas que podem existir ao utilizares as tecnologias e a internet?”). O *bloco C* (antevisão) tem como objetivo propor ao participante para antever a realização da tarefa de forma a poder antecipar estratégias para perceber as várias situações, obstáculos, bem como estratégias para ultrapassar esses obstáculos (e.g., “O que vais fazer para perceberes a situação que te vai ser apresentada?”, “Que dificuldades pensas encontrar?”). O *bloco D*, respeitou à execução da tarefa. Esta tarefa do participante consistiu em visionar uma história em vídeo e tirar notas sobre a mesma para posteriormente responder a um conjunto de questões sobre o vídeo. O *bloco E* referiu-se ao questionamento sobre a tarefa, e pretendeu, essencialmente, recolher informações através de perguntas, nomeadamente sobre os mecanismos de comprometimento e descomprometimento moral utilizados pelos entrevistados, que podem motivar comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais no contexto de *cyberbullying* (e.g., “Quem teve culpa desta situação acontecer?”, “Com tantos colegas a observar esta situação, seria a tua responsabilidade por intervir?”).

2.2.2. Estimulação da recordação

Segundo Amado e Veiga Simão (2017), existem diferentes técnicas que podem ser utilizadas em investigação qualitativa e que permitem a verbalização dos processos psicológicos, nomeadamente pensar em voz alta, autoscopia e estimulação da recordação. A estimulação da recordação, que foi a técnica escolhida para o presente estudo, é muitas vezes utilizada no ensino e consiste em filmar uma sequência de atividade, (e.g., resolução de uma tarefa), sendo de seguida pedido ao indivíduo que se visiona e descreva os seus pensamentos e decisões ao longo do vídeo (Amado & Veiga Simão, 2017; Calderhead, 1984).

A estimulação da recordação incidiu sobre a gravação em vídeo da reflexão sobre a execução de uma tarefa (realizada na entrevista mediante execução de tarefa) e passou pelas seguintes etapas: (I) gravação em vídeo da reflexão sobre a execução da tarefa; (II) após o termino da reflexão sobre a tarefa, cada aluno observou o vídeo e comentou.

A técnica de estimulação da recordação foi aplicada logo após a execução da tarefa para possibilitar uma lembrança recente dos acontecimentos aos indivíduos, tal como é recomendado por Amado e Veiga Simão (2017). Importa referir que se optou por uma estimulação mista, ou seja, inicialmente com um momento de estimulação livre, onde o indivíduo decidiu quando queria parar o visionamento, podendo voltar as vezes que

quisesse a parar e comentar livremente o que quisesse. Num outro momento, mais estruturado, com uma pausa realizada pela entrevistadora, foram colocadas algumas questões (e.g., “Como reagiste ao caso?”, “Que dificuldades sentiste?”, “Como as ultrapassaste?”, “Como avalias as respostas?”). Esta técnica tem especial utilidade porque permite que o indivíduo comente as suas próprias respostas, o que possibilita perceber como reflete, numa perspetiva metacognitiva (Amado & Veiga Simão, 2017).

2.2.3. Entrevista final de reflexão

O último instrumento utilizado neste estudo diz respeito a um guião de entrevista semiestruturado, que contém 3 blocos e que teve como objetivo uma autorreflexão, numa perspetiva cognitiva e metacognitiva. O *bloco A* foi referente à legitimação da entrevista. O *bloco B*, teve como objetivo a reflexão do participante sobre as suas reações nos dois momentos anteriores (entrevista mediante execução da tarefa e estimulação da recordação), e ainda permitiu um balanço sobre o seu desempenho ao longo da entrevista mediante execução da tarefa e da estimulação da recordação. Para tal, foram colocadas algumas questões (e.g. “Em que medida é que esta entrevista foi importante para avaliares esta situação?”, “Consideras que ver-te a responder às questões foi importante para refletires sobre a situação apresentada?”, “Agora que te observas a reagir a responder a esta situação, darias as mesmas respostas? Mudavas alguma coisa?”). O *bloco C* destinou-se à conclusão da entrevista, de forma a perceber se existiu alguma informação que o participante desejasse acrescentar, reforçando os cuidados éticos e deontológicos que serão considerados, bem como a possibilidade de ter acesso aos resultados globais e ainda agradecendo a disponibilidade e colaboração neste projeto (e.g., “Deseja acrescentar algo ou há algum outro aspeto relevante que deseje abordar?”).

2.3. Procedimentos

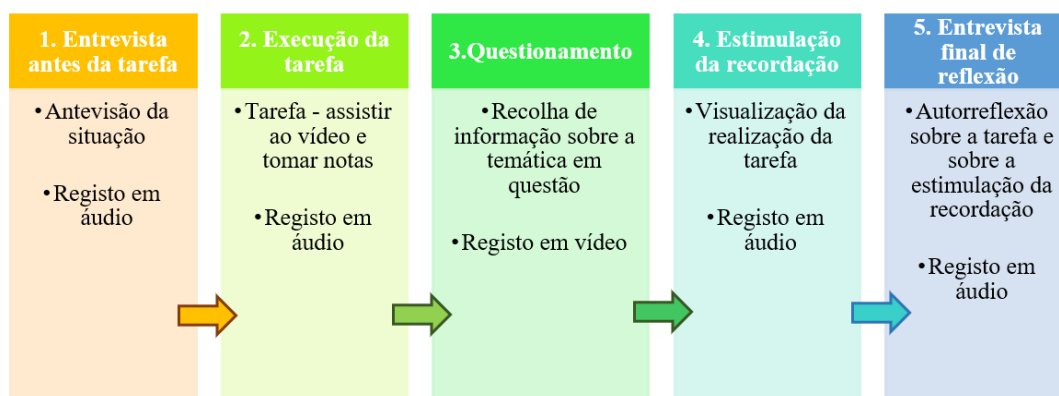
No âmbito do projeto onde se insere o presente estudo, foi pedida uma autorização à Comissão de Ética e Deontologia da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e ao Ministério de Educação e Ciência (Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar) (nº 0623600029). Para além disso, foi elaborado um pedido de colaboração aos diretores das escolas, bem como os consentimentos informados para os encarregados de educação e para os próprios alunos. Estes documentos com os procedimentos garantiram a confidencialidade e o apoio psicológico aos participantes, caso fosse necessário ou solicitado, bem como a opção de desistirem quando quisessem e se assim o desejassem. Todas as autorizações e consentimentos foram concedidas e o Requerimento de

Aprovação do Projeto de Investigação (RAPI) foi aprovado. Posto isto, deu-se início à recolha de dados.

Para a realização das entrevistas, foi concedida uma sala pela escola, e todas foram realizadas seguindo um guião de entrevista semiestruturado, aplicadas individualmente e transcritas na íntegra, tendo estas uma duração aproximada de 60 minutos. A recolha de dados do presente estudo encontrou-se dividida em cinco momentos: (1) entrevista antes da tarefa, (2) execução da tarefa, (3) questionamento, (4) estimulação da recordação e (5) entrevista final de reflexão (Figura 1).

Figura 1

Cronograma do método de recolha de dados.



Primeiramente, os participantes foram informados sobre o trabalho a desenvolver, a pertinência e objetivos do estudo. Solicitou-se ainda a sua colaboração, garantindo a confidencialidade da entrevista e do tratamento dos dados e lembrando que podiam desistir da entrevista a qualquer momento, se assim o desejassem. Nesta sequência, pediu-se ainda a autorização para o registo por escrito, em vídeo e áudio das entrevistas e recolheu-se informação sociodemográfica. Todas as gravações foram eliminadas após a transcrição das entrevistas. Concluída esta parte, para introduzir a problemática do *cyberbullying*, os participantes foram questionados, de forma a conhecer as suas perceções relativamente aos riscos derivados da utilização das tecnologias e da internet. Posteriormente, e entrando na antevisão da situação, foram colocadas algumas questões de forma a antecipar estratégias para perceber a situação, possíveis obstáculos e formas de ultrapassar estes obstáculos. De seguida, apresentou-se o vídeo com a história, que teve uma duração de 20 minutos e foi pedido aos participantes que, durante a sua

visualização, tomassem algumas notas daquilo que considerassem importante. Neste momento, a entrevistadora tomou notas deste processo.

Após a visualização da história, deu-se início ao questionamento, utilizando algumas questões pré-estabelecidas no guião de entrevista, de forma a recolher informações sobre os mecanismos de (des)comprometimento moral utilizados pelos participantes, que motivam comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais no contexto de *cyberbullying*. Nesta fase do questionamento, procedeu-se ao registo em vídeo (dos participantes de costas) das respostas dos participantes. Logo após esta fase, deu-se início à estimulação da recordação. Assim, utilizando o vídeo recolhido no momento anterior, cada participante pôde assistir-se a responder às questões que foram feitas anteriormente, podendo pausar e comentar as vezes que quisesse. Para além desta estimulação livre do participante, foi selecionado um momento pela entrevistadora para parar, mais precisamente na parte em que o participante responde à questão: “Quem teve a culpa desta situação acontecer?”. Este momento de pausa realizado pela entrevistadora teve como objetivo garantir que todos os participantes fizessem no mínimo uma paragem de forma a refletir nas suas respostas.

Terminada esta fase, procedeu-se a uma autorreflexão sobre a tarefa e a estimulação da recordação, que teve como objetivo avaliar o impacto de todo o procedimento da tarefa proposta através de questões que promovessem uma reflexão cognitiva e metacognitiva. Finalmente, para finalizar a entrevista, procurou-se perceber se havia mais alguma informação que os participantes desejassem acrescentar, reforçaram-se os cuidados éticos e deontológicos que serão assegurados, e explicou-se que poderia ter acesso aos dados gerais do estudo caso pretendesse, agradecendo aos participantes a sua disponibilidade e colaboração neste projeto.

2.4. Análise de dados

Os dados quantitativos (e.g., dados sociodemográficos), foram inseridos e analisados através do *software IBM SPSS Statistics 27*. Já os dados qualitativos, foram analisados com apoio do programa NVivo 14 para a realização da análise de conteúdo. Optou-se por realizar uma análise mista, através de uma abordagem dedutiva e indutiva. Ou seja, o sistema de categorias foi desenvolvido com base nas categorizações encontradas na literatura (dedutiva), mas também com base em categorias que emergiram das verbalizações dos participantes (indutiva) (Amado et al., 2017).

Para a análise das entrevistas semiestruturadas, foi necessário em primeiro lugar, transcrever na íntegra as 29 entrevistas realizadas. Depois, escolheu-se o critério de segmentação das unidades a usar na categorização. De seguida, foi elaborada uma grelha de codificação com as categorias e subcategorias devidamente operacionalizadas (Tabela 1). Finalmente, de forma a garantir a fiabilidade da análise de conteúdo, procedeu-se ao acordo inter-juízes de 10% das proposições com sentido encontradas. A análise de acordo inter-juízes revelou bons valores de *Intraclass Correlation*, mais precisamente, um nível de concordância de 97.5% (Amado et al., 2017).

Tabela 1*Operacionalização das categorias*

Tema	Categoria	Subcategoria	Sub-sub-categoria	Operacionalização
1. Descomprometimento moral	1.1.Locus do Comportamento	1.1.1.Comparação Vantajosa		O participante comparou os comportamentos do agressor com outros comportamentos mais graves (Bandura, 2016).
		1.1.2.Difusão da culpa		O participante considerou que a culpa do cyberbullying foi partilhada com todos. O participante identificou motivos que condicionam a sua intervenção numa situação de cyberbullying.
		1.1.3.Intervenção Condicionada	Contexto	O participante considerou intervir (ou não) numa situação de cyberbullying dependendo do seu conhecimento (ou não) do contexto.
			Danos provocados	O participante considerou intervir (ou não) na situação de cyberbullying dependendo dos danos provocados na vítima.

		Envolvimento na situação	O participante considerou intervir (ou não) numa situação de cyberbullying dependendo do seu envolvimento na mesma.
		Relação social	O participante considerou intervir (ou não) numa situação de cyberbullying dependendo da sua relação de amizade com a vítima.
	1.1.4.Justificação Moral		O participante apresentou uma justificação moral para os comportamentos do agressor, tornando-os socialmente aceitáveis (Bandura, 2016).
	1.1.5.Linguagem Eufemística		O participante utilizou uma linguagem que diminui a gravidade dos comportamentos agressivos (Bandura, 2016).
			O participante fez verbalizações que demonstram que a responsabilidade em intervir é de outras pessoas e não dele (Bandura, 2016.)
1.2.Agência do Comportamento	1.2.1.Deslocação da Responsabilidade	Adulto de confiança	Responsabilidade atribuída a um adulto que foi considerado pelo participante como hierarquicamente superior ao mesmo (e.g., Diretor/a, DT).
		Pares	Responsabilidade pela situação atribuída a colegas ou amigos da vítima.

		Vítima	Responsabilidade pela situação atribuída à vítima. O participante considerou que a responsabilidade por intervir (ou não) numa situação é partilhada com outras pessoas (Bandura, 2016).
	1.2.2.Difusão da Responsabilidade	Agentes educativos	O participante mencionou que a responsabilidade por intervir em situações de cyberbullying é partilhada com os agentes educativos.
		Pares	O participante verbalizou que a responsabilidade por intervir em situações de cyberbullying é partilhada com os colegas/amigos da vítima.
1.3. Destinatário da Ação	1.3.1.Atribuição de Culpa à Vítima	Sanidade Mental	O participante atribuiu a culpa à vítima, considerando que o comportamento do agressor foi provocado pela mesma (Bandura, 2016). O participante atribuiu a culpa à vítima, devido a problemas a nível mental. O participante demonstrou ter conhecimento sobre o que é o cyberbullying, e percebeu a gravidade do caso.
2.1. Consciencialização	2.1.1. Estratégias de resolução de problemas		O participante considerou que a vítima devia ter recorrido a estratégias de resolução de problemas.

	2.2. Atribuição de culpa ao agressor		O participante atribuiu a culpa da situação de cyberbullying ao agressor.
	2.3. Percepção favorável da vítima		O participante caracterizou/identificou a vítima com qualidades favoráveis.
	2.4. Respeito pela vítima		O participante considerou que a vítima deve ser respeitada.
2. Comprometimento moral	2.5. Percepção das consequências		O participante reconheceu as consequências negativas do comportamento do agressor nas vítimas.
	2.6. Responsabilidade de intervenção		O participante considerou que alguém deve intervir em situações de cyberbullying.
	2.6.1. Outros	Adulto	O participante considerou que outras pessoas devem intervir para além dele em situações de cyberbullying.
		Agentes educativos	O participante considerou que para além dele, um adulto deve intervir em situações de cyberbullying.
		Pares	O participante considerou que para além dele, os agentes educativos devem intervir em situações de cyberbullying.
			O participante considerou que para além dele, os colegas/amigos da vítima devem intervir em situações de cyberbullying.

	Polícia	O participante considerou que para além dele, a polícia deve intervir em situações de cyberbullying. Intenção do participante em intervir.
	Anulação dos comentários	O participante pretendeu defender a vítima, aconselhando-a eliminar os comentários nos posts.
	Apoio direto à vítima	O participante pretendeu defender a vítima, falando ela ou reconfortando-a.
	Bloqueio dos agressores	O participante pretendeu defender a vítima, aconselhando-a a bloquear os agressores nas redes sociais
2.6.2. Próprio	Confronto com o agressor	O participante pretendeu defender a vítima, confrontando/falando com o agressor.
	Reportar à polícia	O participante pretendeu defender a vítima, reportando a situação à polícia.
	Reportar a um adulto	O participante pretendeu defender a vítima, reportando a situação a um adulto.
	Resolução assertiva	O participante pretendeu intervir para criar uma solução assertiva e menos agressiva.
2.7. Ausência de justificação		O participante considerou não existir um motivo que justifique o cyberbullying.

	2.8. Atribuição de gravidade		O participante atribuiu gravidade ao fenómeno de cyberbullying.
		2.8.1. Atribuição equivalente	O participante atribuiu a mesma gravidade ao cyberbullying e ao bullying físico
		2.8.2. Maior gravidade atribuída ao cyberbullying	O participante atribuiu maior gravidade ao cyberbullying do que ao bullying físico.
			O participante expressou a sua opinião que tem do comportamento de cyberbullying
3. Observador agressivo	3.1. Opinião sobre o comportamento	3.1.1. Aceitável	O participante considerou o comportamento de cyberbullying aceitável.
		3.1.2. Reprovável	O participante considerou o comportamento de cyberbullying reprovável.
	3.2. Faria o mesmo		O participante indicou que faria o mesmo que a personagem do agressor (Nando) (praticava cyberbullying)
	3.3. Não faria o mesmo		O participante indicou que não praticaria o comportamento de cyberbullying que o agressor praticou na história

	4.1. Opinião sobre o comportamento	4.1.1. Aceitável	Opinião que o participante tem do comportamento passivo numa situação de cyberbullying
4. Observador passivo		4.1.2. Reprovável	O participante considerou o comportamento aceitável.
	4.2. Faria o mesmo		O participante considerou o comportamento reprovável.
	4.3. Não faria o mesmo		O participante indicou que faria o mesmo que os observadores passivos (amigos do Samuel).
5. Observador pró-social	5.1. Opinião sobre o comportamento		O participante indicou que não praticaria o comportamento adotado pelos observadores passivos.
		5.1.1. Aceitável	O participante expressou a sua opinião sobre o comportamento pró-social.
		5.1.2. Reprovável	O participante considerou o comportamento de cyberbullying aceitável.
	5.2. Faria o mesmo		O participante considerou o comportamento de cyberbullying reprovável.
	5.3. Não faria o mesmo		O participante indicou que faria o mesmo que o observador pró-social (Estrela).
			O participante indicou que não praticaria o comportamento do observador pró-social (Estrela).

3. Apresentação e Discussão de Resultados

O presente estudo pretendeu investigar os mecanismos de descomprometimento moral que levam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos e passivos no contexto de *cyberbullying*, bem como os mecanismos de comprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais no contexto de *cyberbullying*. Os resultados apresentados decorrem da análise qualitativa das entrevistas realizadas, de forma a dar resposta às questões de investigação que estão de acordo com os objetivos supracitados. Surpreendentemente, também foram encontrados mecanismos de comprometimento moral relacionados a comportamentos agressivos e passivos, bem como mecanismos de descomprometimento moral associados a comportamentos pró-sociais, o que constitui um contributo para a literatura (Bandura, 2016; Ferreira et al., 2021).

Como já foi referido anteriormente, os comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais foram conceptualizados de acordo com a literatura (Bastiaensens et al., 2014; Nagin & Tremblay, 1999; Böckler et al., 2016). Mais precisamente, os comportamentos agressivos como comportamentos que tencionam prejudicar os outros; os comportamentos passivos, como comportamentos que estão associados à não intervenção, e por fim, os comportamentos pró-sociais, considerados como comportamentos positivos que auxiliam/beneficiam a vítima. Importa ainda enfatizar que os mecanismos de (des)comprometimento moral foram alocados aos comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais tendo em conta o contexto em que as proposições com sentido foram inseridas, de forma a captar a complexidade deste fenómeno (Rosa et al., 2019).

3.1. Mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam comportamentos agressivos

Os adolescentes enquanto observadores de uma situação de *cyberbullying* podem utilizar diferentes mecanismos de descomprometimento moral para justificar as ações prejudiciais dos agressores. Na tabela 1 encontram-se os mecanismos de (des)comprometimento moral que poderão motivar os adolescentes a adotar comportamentos agressivos.

Os resultados indicam que os mecanismos de descomprometimento moral utilizados pelos adolescentes e que motivam a adoção de comportamentos agressivos são a Intervenção Condicionada; Justificação Moral; Deslocação de Responsabilidade;

Linguagem Eufemística; Difusão da Culpa; Difusão da Responsabilidade e Atribuição da Culpa à Vítima.

A subcategoria que apresentou um maior número de proposições foi a Intervenção Condicionada, com 8 proposições (26%). Este foi um mecanismo de descomprometimento moral diferente dos referidos na literatura já existente (Bandura, 2016) que surgiu das verbalizações dos participantes e que pode vir a complementá-la. Neste sentido, interpreta-se que os participantes identificaram motivos que condicionaram a sua intervenção numa situação de *cyberbullying*, mais precisamente, quanto à Relação Social (se conheciam ou tinham uma relação de amizade ou não) com a vítima (e.g., “Se eu conhecesse alguém dali, claro que sim, claro que ia intervir e tentar ajudar”- P5). Para além disso, de acordo com estes participantes, outra especificidade que condicionou a sua atuação, foi o Contexto, ou seja, o facto de o participante desconhecer o contexto da situação de *cyberbullying* (e.g., “não sei o contexto, o que é que aconteceu”- P5), e ainda os Danos Provocados, que corresponde à perceção do participante face à gravidade dos danos provocados na vítima (e.g., “O assunto da Tatiana já estava muito mais grave para eu intervir”- P23). Este resultado sugere que estes adolescentes reconheceram que existem algumas condicionantes para intervir numa situação de *cyberbullying*. Além disso, o uso deste mecanismo pode ser preditor de comportamentos agressivos porque a não relação com a vítima, pode levar a uma menor empatia para com a mesma e conseqüentemente, à adoção de comportamentos agressivos (Ferreira et al., 2021). O estudo de DeSmet et al. (2016) mostrou que um dos preditores para a ajuda da vítima relaciona-se com o facto de o observador estabelecer uma relação de amizade com esta. Os resultados do presente estudo vêm complementar, no sentido que foi identificado um mecanismo de descomprometimento moral relacionado com a relação social estabelecida com a vítima. Alguns estudos indicam ainda que a linguagem agressiva que os observadores adotam pode ser determinada por vários fatores, como por exemplo, as suas crenças de autoeficácia (DeSmet et al., 2016) e as normas sociais (Rösner et al., 2016). No entanto, o presente estudo acrescenta outros fatores à literatura para além dos acima mencionados. Para além dessa relação social, das crenças de autoeficácia e das normas sociais, existem também outras duas condicionantes do apoio prestado pelo observador à vítima (conhecimento ou não do contexto e a gravidade dos danos provocados na vítima).

Relativamente à Justificação Moral, de forma a justificar o comportamento do agressor, os participantes apresentaram uma justificação moral, tornando os comportamentos do agressor socialmente aceitáveis (Bandura, 2016). Na Justificação Moral emergiram 7 proposições (22,5%), e através das verbalizações dos participantes verificou-se que estes reconheceram que pode existir um motivo que justifique o comportamento de *cyberbullying* (e.g., “é mais ou menos aquele provérbio, quem vai à guerra, dá e leva”- P5).

Na Deslocação da Responsabilidade (22,5%) os participantes fizeram verbalizações que demonstraram que a responsabilidade por intervir era de outras pessoas e não deles. Este resultado é coincidente com o encontrado no estudo de Sacadura (2021), tendo sido este o mecanismo de descomprometimento moral mais referido pelos adolescentes. No entanto, no presente estudo, os participantes identificaram os sujeitos aos quais foi deslocada a responsabilidade (Pares, Pessoa Indefinida ou Adulto de Confiança), acrescentado assim ao estudo acima referido. Este resultado pode indicar que os adolescentes percebem que os observadores não assumem responsabilidade por intervir neste tipo de situações (Sacadura, 2021), sendo então a responsabilidade atribuída aos colegas ou amigos da vítima. Também corrobora o resultado da Intervenção Condicionada à Relação Social, promovendo a ideia de que numa situação de *cyberbullying*, os pares é que devem intervir porque são os que estabelecem uma relação social mais direta (de amizade) com a vítima.

Em relação à Linguagem Eufemística (9,6%), os participantes utilizaram uma linguagem que diminuiu a gravidade dos comportamentos agressivos (“Na escola começou a ser uma brincadeira” - P23). Este resultado também foi encontrado no estudo de Guerreiro (2018), onde se verificou que os participantes desvalorizavam a situação ou não atribuíam a devida gravidade. Este resultado sugere que estes adolescentes, por vezes, encaram o *cyberbullying* como uma brincadeira e não como algo sério, podendo estar relacionado com a adoção de comportamentos agressivos.

Por fim, a Difusão da Culpa, a Difusão da Responsabilidade e a Atribuição da Culpa à Vítima foram os mecanismos de descomprometimento moral que emergiram com duas proposições cada um (6,2%). A Difusão da Culpa foi um novo mecanismo de descomprometimento moral que emergiu das verbalizações dos participantes e que acrescenta à literatura (Bandura, 2016). Os adolescentes consideraram que a culpa do *cyberbullying* foi partilhada com todos (e.g. “mas todos tiveram um bocadinho de culpa”-

P23). Ao utilizarem este mecanismo, os participantes poderão incorrer em comportamentos agressivos, pois ao difundir a culpa do *cyberbullying*, minimizam as autossanções e diminuem o peso de consciência associado aos comportamentos agressivos. No que respeita à Difusão da Responsabilidade, através das verbalizações dos adolescentes, verificou-se que estes consideraram que a responsabilidade por intervir numa situação de *cyberbullying* é partilhada com outras pessoas. Este resultado vai de acordo com a literatura, em que os indivíduos podem assumir responsabilidade (ou não), de acordo com outras pessoas que estejam presentes e possam assumir a responsabilidade por intervir, e desta forma a responsabilidade difunde-se pelo grupo (Darley & Latané, 1968). Relativamente à Atribuição da Culpa à Vítima, foi possível verificar que esteve presente nas verbalizações de um único participante. Nos estudos de Holfeld (2014) e Guerreiro (2018), este mecanismo também se evidenciou mas como tendo uma elevada prevalência, o que não aconteceu neste estudo. Na presente investigação, através destas duas verbalizações, o participante atribuiu a culpa à vítima, estando esta relacionada com a Sanidade Mental e com outro motivo. Especificamente, o participante atribuiu a culpa à vítima, considerando-a com problemas a nível mental (e.g., “uma espécie de bipolaridade, personalidade (...), personalidade mista” - P5) e considerando que o comportamento do agressor foi provocado pela mesma (“após uma parte do vídeo comecei a perceber que a Tatiana mais ou menos que merecia” - P5). Ao atribuir a culpa à vítima, o observador desculpabiliza-se, e desta forma poderá envolver-se em comportamentos agressivos, o que acrescenta aos resultados apresentados por Francisco et al. (2022) relativamente ao modelo processual do descomprometimento moral, onde são apresentados os antecedentes, o comportamento e os consequentes desse mesmo comportamento. Assim, evidenciou-se um maior número de verbalizações na Intervenção Condicionada, Justificação Moral e Deslocação da Responsabilidade, por parte dos participantes com comportamento agressivo.

Importa ainda referir que as verbalizações dos participantes permitiram identificar simultaneamente mecanismos de descomprometimento e de comprometimento moral, demonstrando que os observadores adolescentes não adotam exclusivamente mecanismos de descomprometimento ou de comprometimento moral, mas sim os dois. Este resultado pode sugerir que embora os adolescentes tenham efetivamente conhecimento sobre o fenómeno de *cyberbullying*, as consequências e sobre como se deve proceder neste tipo de situações, (mecanismos de comprometimento moral), por vezes os adolescentes não

aplicam estes conhecimentos por terem falta de recursos/estratégias que os permitam intervir através de comportamentos pró-sociais, acabando por adotar mecanismos de descomprometimento que motivam a comportamentos agressivos.

Para além disso, isto poderá ser explicado pelo facto de os participantes terem agido de forma impulsiva quando percecionaram o fenómeno de *cyberbullying*, e depois se terem envolvido em comportamentos pró-sociais após terem interpretado a situação (Ferreira et al., 2020). Ou seja, numa primeira fase, os observadores podem ter adotado comportamentos agressivos impulsivamente ou por reflexão, e podem-se ter envolvido em comportamentos pró-sociais só depois de terem interpretado a situação de *cyberbullying* (Ferreira et al., 2020).

Tabela 2*Mecanismos de (des)comprometimento que motivam comportamentos agressivos*

Categorias	Descomprometimento moral		Exemplo
	Nº de proposições	% de proposições	
1. Intervenção Condicionada	8	26%	
1.1. Relação Social	5	16,2%	“Se eu conhecesse alguém dali, claro que sim, claro que ia intervir e tentar ajudar” (P5)
1.2. Contexto	2	6,5%	“não sei o contexto, o que é que aconteceu” (P5)
1.3. Danos provocados	1	3,3%	“O assunto da Tatiana já estava muito mais grave para eu intervir” (P23)
2. Justificação Moral	7	22,5%	“é mais ou menos aquele provérbio, quem vai à guerra, dá e leva” (P5)
3. Deslocação da Responsabilidade	7	22,5%	
3.1. Pares	4	12,9%	“os alunos também deviam proteger-se os uns aos outros” (P23)
3.2. Indefinido	2	6,4%	“como nós não somos maior de idade é complicado nós não conseguimos aumentar a nossa voz” (P5)
3.3. Adulto de confiança	1	3,2%	“Poderiam ser os professores, os pais” (P23)
4. Linguagem Eufemística	3	9,6%	“Na escola começou a ser uma brincadeira” (P23)
5. Difusão da Culpa	2	6,4%	“mas todos tiveram um bocadinho de culpa” (P23)
6. Difusão da Responsabilidade	2	6,4%	“tem muita gente a olhar e isto torna-se um problema geral da turma” (P5)
7. Atribuição da Culpa à Vítima	2	6,4%	
7.1. Sanidade Mental	1	3,2%	“uma espécie de bipolaridade, personalidade (...), personalidade mista” (P5)
7.2. Outro Motivo	1	3,2%	“após uma parte do vídeo comecei a perceber que a Tatiana mais ou menos que merecia” (P5)
Total de descomprometimento	31	100%	

Comprometimento moral			
Categorias	Nº de proposições	% de proposições	Exemplo
9. Conscientização	12	37,5%	“já é algo mais sério” (P6)
10. Responsabilidade de intervenção	7	21,9%	
10.1. Outros	3	9,4%	
10.1.1. Pares	1	3,1%	“um amigo” (P6)
10.1.2. Adulto	1	3,1%	“uma pessoa mais velha” (P6)
10.1.3. Indefinido	1	3,1%	“eu preferia que essa pessoa ajudasse-me a intervir” (P6)
10.2. Próprio	4	12,5%	
10.2.1. Intervenção não especificada	2	6,3%	“eu devia intervir” (P6)
14.2.2. Anulação dos posts	1	3,1%	“diz aos outros para eliminarem os comentários dos posts” (P5)
14.2.3. Bloqueio dos agressores	1	3,1%	“ia dizer para bloquear as pessoas online” (P5)
11. Percepção das consequências	4	12,5%	“isso pode levar à depressão da pessoa” (P5)
12. Respeito pela vítima	3	9,3%	“Sim toda gente na história merecia ter mais respeito” (P23)
13. Atribuição da culpa ao agressor	2	6,3%	“Patrícia e o Nando” (P23)
14. Percepção favorável da vítima	2	6,3%	“é estudiosa como diz, tímida” (P6)
15. Ausência de justificção	1	3,1%	“(respondeu que não com a cabeça)” (P6)
16. Atribuição de gravidade	1	3,1%	
16.1. Atribuição equivalente	1	3,1%	“é bem parecido” (P6)
Total de comprometimento	32	100%	

Nota: O número e a percentagem de proposições da categoria Intervenção Condicionada foi obtido pelo somatório da “Relação Social”, “Contexto” e “Danos provocados”.

O número e a percentagem de proposições da categoria Deslocação da Responsabilidade foi obtido pelo somatório de “Pares”, “Adulto de confiança” e “Indefinido”.

O número e a percentagem de proposições da categoria Responsabilidade Atribuição de Culpa à Vítima foi pelo somatório de “Sanidade Mental” e “Outro Motivo”.

O número e a percentagem de proposições da categoria Responsabilidade de Intervenção foi obtido pelo somatório de “Outros” e “Próprio”, sendo estes por sua vez calculados através do somatório das suas sub-sub categorias.

3.2. Mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam comportamentos passivos

A tabela 3 mostra os mecanismos de (des)comprometimento moral que poderão motivar os adolescentes a adotar comportamentos passivos. Os resultados apresentados indicam que os mecanismos de descomprometimento moral utilizados pelos adolescentes e que motivaram a adoção de comportamentos passivos foram a Deslocação da Responsabilidade, Intervenção Condicionada e Difusão da Culpa.

A subcategoria que apresentou um maior número de verbalizações foi a Deslocação da Responsabilidade com 4 proposições (57,1%). Através das verbalizações dos participantes, verificou-se que estes reconheceram que responsabilidade por intervir não era deles, deslocando-a para outras pessoas. Este resultado vai ao encontro da literatura, e indica que os observadores podem não intervir porque não se sentem capazes de ajudar ou que receiam represálias por parte outros, como os agressores ou outros observadores (Alisson & Bussey, 2016). Desta forma, ao acreditarem pouco nas suas capacidades para intervir de forma adequada e eficaz, ou recearem os potenciais danos a si próprios, deslocaram a responsabilidade para outras pessoas, acabando por assumir que não interviriam. Este resultado revelou ainda que as pessoas em quem os adolescentes deslocaram a responsabilidade seria um Adulto de Confiança (e.g., “os pais, professores, alguém de confiança que ajude” - P21), seguido da Vítima (e.g., “seria responsabilidade de alguém que está se sentindo vítima tentar mudar o que esta acontecendo” - P17) e de uma pessoa Indefinida (e.g., “eu não acho que seria minha responsabilidade” - P17).

Relativamente à Intervenção Condicionada (28,6%), verificou-se que os participantes consideraram haver motivos que condicionariam a sua intervenção, mais precisamente o seu envolvimento na situação. Por outras palavras, os observadores reconheceram que não deviam intervir porque não tinha acontecido com eles e não tinham estado envolvidos na situação (e.g., “porque não isso não é sobre mim, nem aconteceu comigo” - P17). O estudo de Patterson et al. (2017) veio constatar que face a uma situação de *cyberbullying*, os observadores tendiam a ignorar os *posts* e não intervinham se não tivessem um relacionamento próximo com a vítima. O presente estudo vem acrescentar ao estudo de Patterson et al. (2017), no sentido em que identifica mais uma condicionante para o comportamento passivo dos observadores, relacionado com o Envolvimento na Situação. Assim sendo, pode dizer-se que os observadores passivos podem ignorar a situação de *cyberbullying* porque não têm uma relação próxima com a vítima (Patterson et al., 2017),

e como não foi com eles, acreditam que não estão envolvidos na situação, não devendo desta forma intervir.

Por fim, a Difusão da Culpa que é um novo mecanismo, também surgiu como fator motivador de comportamentos passivos. Neste mecanismo verificou-se apenas uma verbalização (14,3%). Este resultado indica que os observadores passivos podem considerar que num incidente de *cyberbullying*, a culpa é partilhada entre todos (e.g., “Todos fizeram coisas ruins e foram prejudicados” - P17). Através deste mecanismo, os observadores passivos podem diminuir a sua responsabilidade, amenizando a sua culpa pelo facto de não terem conseguido intervir para ajudar. Este resultado pode ser um contributo uma vez que acrescenta ao modelo de Bandura (2016) como um mecanismo que reduz a gravidade dos comportamentos e minimiza as autossanções por um comportamento prejudicial, que neste caso se prende com uma postura passiva de não intervir. Assim, como a não intervenção pode causar mais danos nas vítimas (Kowalski et al., 2014), os observadores passivos podem se justificar pelo facto de a culpa ser distribuída por todos e não só por ele.

O estudo de Obermann (2011) demonstrou que os observadores passivos revelam um grau mais elevado de descomprometimento moral em comparação com os observadores agressivos e observadores pró-sociais. No entanto, os resultados do presente estudo demonstraram que os observadores agressivos revelam um grau mais elevado de descomprometimento moral (51%) em comparação com os observadores passivos (26%), e estes, por sua vez, apresentam um grau mais elevado de descomprometimento moral que os observadores pró-sociais (18%). Concomitantemente, a percentagem de mecanismos de comprometimento moral diminuiu de 82% (observadores pró-sociais), para 74% (observadores passivos) e 51% (observadores agressivos). Este resultado demonstra que os adolescentes que evidenciam comportamentos passivos e agressivos utilizam mais mecanismos de descomprometimento moral em relação aos que revelam comportamentos pró-sociais. Apesar disto, importa ainda referir que os mecanismos que os adolescentes utilizam, sejam de descomprometimento, sejam de comprometimento moral, nem sempre se revelam nos seus comportamentos porque os adolescentes poderão não ter estratégias de resolução de problemas face ao *cyberbullying*. Tal como referido no estudo de Machájková et al. (2013), muitos adolescentes e mesmo os adultos, não sabem que estratégias utilizar para resolver uma situação de *cyberbullying*, até porque muitos deles não têm habilidades sociais ou tecnológicas para lidar com o fenómeno. Por

este motivo, é extremamente importante trabalhar com os adolescentes, através de programas de intervenção para que os observadores adquiram competências e estratégias que resolução de problemas, promovendo as crenças de autoeficácia, de forma a prevenir o *cyberbullying* (Sacadura, 2021).

Mais uma vez, é importante referir que as verbalizações dos participantes no que toca a comportamentos passivos, permitiram identificar simultaneamente mecanismos de descomprometimento e de comprometimento moral, demonstrando que os observadores adolescentes não adotaram exclusivamente mecanismos de descomprometimento ou de comprometimento moral, mas sim os dois. Isto poderá indicar que os adolescentes têm os conhecimentos necessários para intervir pró-socialmente em situações de *cyberbullying*, mas os seus baixos níveis de autoeficácia para a resolução de problemas impossibilita-os à adoção de comportamentos pró-sociais. Desta forma, como acreditam que não têm capacidades para intervir e preferem ignorar a situação para não sofrerem represálias de outos, adotam mecanismos de descomprometimento moral que motivam a comportamentos passivos.

Desta forma, evidenciou-se um maior número de verbalizações na Deslocação da Responsabilidade e na Intervenção Condicionada, por parte dos participantes com comportamento passivo.

Tabela 3*Mecanismos de (des)comprometimento que motivam comportamentos passivos*

Descomprometimento moral			
Categorias	Nº de proposições	% de proposições	Exemplo
1. Deslocação da responsabilidade	4	57,1%	
1.1. Adulto de confiança	2	28,5%	“os pais, professores, alguém de confiança que ajude” (P21)
1.2. Vítima	1	14,3%	“seria responsabilidade de alguém que esta se sentindo vítima tentar mudar o que esta acontecendo” (P17)
1.3. Indefinido	1	14,3%	“Eu não acho que seria minha responsabilidade” (P17)
2. Intervenção Condicionada	2	28,6%	
2.1. Envolvimento na situação	2	28,6%	“porque não isso não é sobre mim, nem aconteceu comigo” (P17)
3. Difusão da culpa	1	14,3%	“Todos fizeram coisas ruins e foram prejudicados” (P17)
Total de descomprometimento	7	100%	
Comprometimento moral			
Categorias	Nº de proposições	% de proposições	Exemplo
4. Consciencialização	8	40%	“Não é brincadeira, é sério ao ponto que tem aquele site que fica mostrando sobre tudo isso” (P17)
5. Atribuição da culpa ao agressor	2	10%	“Patrícia, Cármen, Manuela, Nando e Abel” (P21)
6. Perceção favorável da vítima	1	5%	“Tatiana era uma miúda pacífica” (P21)
7. Respeito pela vítima	3	15%	“Sim, todos merecem ser respeitados” (P17)
8. Perceção das consequências	2	10%	“coisas que impactam a vida” (P17)
9. Ausência de justificação	2	10%	“Eu acho que ela fez não tem uma justificação” (P21)
10. Atribuição de gravidade	2	10%	
10.1. Atribuição equivalente	2	10%	“para mim o bullying e o cyberbullying afetam da mesma forma” (P17)
Total de comprometimento	20	100%	

Nota: O número e a percentagem de proposições da categoria Deslocação da Responsabilidade foi obtido pelo somatório de “Vítima”, “Adulto de confiança” e “Indefinido”.

3.3. Mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam comportamentos pró-sociais

A tabela 4 apresenta os mecanismos de (des)comprometimento moral que poderão motivar os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais.

Alguns estudos demonstraram que perante um incidente de *cyberbullying*, os observadores tendem a permanecer passivos (Allison & Bussey, 2016; Allison & Bussey, 2017; DeSmet et al., 2016). No entanto, o presente estudo não verificou isto. Os resultados obtidos mostram que a maioria dos participantes deste estudo adotaria comportamentos pró-sociais. Estes resultados vão ao encontro dos estudos de Sacadura (2021) e Franco (2017) em que os comportamentos de natureza pró-social foram os mais exibidos pelos adolescentes, por exemplo, através do auxílio à vítima.

Os resultados mostram que os mecanismos de comprometimento moral utilizados pelos adolescentes e que motivariam a adoção de comportamentos pró-sociais foram a Responsabilidade de Intervenção; Consciencialização; Atribuição da Culpa ao Agressor; Perceção das Consequências; Respeito pela Vítima; Perceção Favorável da Vítima; Atribuição de Gravidade e Ausência de Justificação. Estes resultados apresentam uma nova descoberta na medida que identificam mecanismos de comprometimento moral, que até agora, não foram encontrados na literatura.

No que respeita à Responsabilidade de Intervenção emergiram 147 proposições (34,5%), mostrando que os adolescentes consideraram que alguém devia intervir em situações de *cyberbullying*. Através das verbalizações dos adolescentes, verificou-se que estes adotariam maioritariamente um comportamento de intervenção pró-social (ou seja, intervenção pelo próprio), mas também consideraram que outras pessoas deviam intervir para além dos próprios para ajudar a vítima (outros). Os resultados do presente estudo são coincidentes com o estudo de Franco (2017) que demonstrou que a maioria dos adolescentes perante uma situação de *cyberbullying*, interviria de forma direta (através do confronto ou do apoio direto à vítima), ou de forma indireta, ou seja, pedindo a ajuda de outras pessoas como professores, pais, diretores de turma. Quanto aos comportamentos pró-sociais adotados pelos participantes do presente estudo, destacam-se o Reportar a um Adulto (e.g., “ia falar com um auxiliar, ou mesmo com os professores, ou mesmo com o Conselho Executivo” - P11), o Confronto com o Agressor (e.g., “Interviria na parte da

Patrícia para lhe dizer que o que estava a fazer era errado e tentava mudá-la” - P15), e o Apoio direto à vítima (e.g., “ia tentar conversar com ela” - P9).

No estudo de DeSmet et al. (2012), verificou-se que os observadores tinham mais confiança para apoiar ou aconselhar a vítima do que confrontar o agressor, o que demonstrou que as crenças de autoeficácia podem influenciar o modo como os observadores vão intervir na situação. No entanto, o presente estudo não verificou esta diferença nos comportamentos pró-sociais. Os participantes do presente estudo não demonstraram grandes diferenças nas verbalizações de intervir através do confronto com o agressor ou através do apoio direto à vítima. Este resultado poderá indicar que os participantes destes estudo podiam ter elevadas crenças de autoeficácia, e que conseguiam facilmente confrontar o agressor. Para além disso, surgiram outros comportamentos pró-sociais, como a Resolução Assertiva, em que o participante pretendeu intervir para criar uma solução assertiva e menos agressiva, o Reportar à Polícia, a Anulação dos Posts e o Bloqueio dos Agressores que surgiram com menor prevalência. Relativamente aos Outros intervenientes que os participantes consideraram que deviam intervir, destaca-se os Pares (e.g., “mesmo os outros colegas” - P9), Agentes Educativos (e.g. “os pais, professores ou auxiliares” - P27), uma outra pessoa Indefinida. Foi também referido pelos participantes que um Adulto devia ajudá-lo a intervir (e.g., “falar com um adulto” - P18), ou a Polícia (e.g., “A polícia podia intervir” - P29).

O estudo de Ferreira et al. (2020) demonstrou que os adolescentes atribuíam a responsabilidade aos adultos, embora não os impedisse de intervir com vários tipos de comportamentos. Os resultados do presente estudo acrescentam ao estudo de Ferreira et al. (2020) porque mostram que os adolescentes atribuíam a responsabilidade primeiramente aos Pares (colegas ou amigos), seguido dos Agentes Educativos e a outra pessoa não identificada. Apesar de atribuírem essa responsabilidade a outros, os participantes não deixam de intervir com comportamentos pró-sociais.

Relativamente à Consciencialização, verificou-se através das verbalizações que os participantes demonstraram ter conhecimento sobre o que é o *cyberbullying*, e perceberam a gravidade do caso (e.g., “várias pessoas sofreram de cyberbullying, e acabaram por sair com traumas”, P1), indicando um total de 105 proposições (24,7%). Ao apresentarem uma consciencialização da situação, os participantes também

consideraram que a vítima devia ter recorrido a estratégias de resolução de problemas (e.g., “Ela devia ter enfrentado o problema apesar de ser difícil”-P15).

Na Atribuição da Culpa ao Agressor (11,5%), os participantes atribuíram a culpa da situação de *cyberbullying* ao agressor (e.g., “na minha opinião foi a Patrícia” - P13). Este resultado indica que os adolescentes podem ser capazes de identificar o agressor devido ao seu comportamento inadequado, o que mostra mais uma vez que estão conscientes face ao fenómeno de *cyberbullying*. Ao conseguirem identificar um culpado, podem mais facilmente envolver-se em comportamentos pró-sociais, seja pelo confronto com o agressor, apoio à vítima, ou de uma forma mais indireta, como reportar a um adulto. No estudo de Veiga Simão et al. (2018), verificou-se que crenças de autoeficácia estão positivamente relacionadas com as crenças morais pessoais sobre o *cyberbullying* e estão negativamente relacionadas à utilização do conteúdo das agressões verbais que observaram para se comunicarem online. Ou seja, os observadores de *cyberbullying* podem percecionam esse tipo de comportamentos como negativos, e por isso terem menos probabilidade de usar a agressão verbal que vêm em situações de *cyberbullying* para utilizarem com outras pessoas (Veiga Simão et al., 2018). O presente estudo acrescenta ao estudo acima mencionado, pois demonstra que o facto de os adolescentes identificarem o agressor, demonstra que percecionam o comportamento como prejudicial, o que pode levar à adoção de comportamentos pró-sociais.

Já na Perceção das Consequências, as verbalizações dos participantes mostraram que estes reconheceram as consequências negativas do comportamento do agressor nas vítimas (e.g., “ansiedade, depressão, autoestima baixa...inseguranças” - P8). Este resultado evidencia que os adolescentes estarão conscientes face ao fenómeno, o que pode ser um indicador para adotarem comportamentos pró-sociais, porque uma vez que tomam consciência das consequências para a vítima, podem refletir e intervir, minimizando os danos na vítima. Segundo o estudo de Ferreira et al. (2020), os pais, professores e outros agentes educativos não têm noção das consequências negativas que o *cyberbullying* pode ter no bem estar dos adolescentes nem de como é que o comportamento dos observadores pode ser crucial para solucionar ou agravar ainda mais a situação de *cyberbullying*. O presente estudo vem acrescentar ao estudo acima referido uma vez que demonstra que ao contrário dos agentes educativos, os adolescentes estão cientes das consequências que o fenómeno de *cyberbullying* pode trazer. Uma possível explicação para isto poderá ser porque os programas de intervenção são muitas vezes direccionados aos adolescentes, uma

vez que são eles que são os intervenientes das situações de *cyberbullying*, e poucas vezes direcionados aos agentes educativos, o que faz com que estes não conheçam as consequências e não saibam como intervir (Veiga Simão et al., 2017).

Por sua vez, no Respeito pela Vítima (6,1%), as verbalizações dos participantes demonstraram que estes consideraram que a vítima devia ser respeitada (e.g., “merece ser respeitado como os outros, como toda a gente” - P10). Este resultado coincide com o estudo de Sacadura (2021), que verificou que os participantes referiram mais vezes o direito de ser respeitado. No entanto o presente estudo acrescenta ao estudo acima referido pelo facto do Respeito pela Vítima se ter verificado como um mecanismo de comprometimento moral que pode promover a adoção de comportamentos pró-sociais.

Para além disso, foram encontradas através das verbalizações dos adolescentes a Perceção Favorável da Vítima e Atribuição de Gravidade ao Fenómeno. Relativamente à Perceção Favorável da Vítima, com 21 proposições (5%), os adolescentes caracterizaram/identificaram a vítima com qualidades favoráveis (e.g., “é uma menina simpática” - P25). Este poderá ser um indicador de que os adolescentes podem desenvolver empatia pela vítima e desta forma envolverem-se mais facilmente em comportamentos pró-sociais. Já a Atribuição de Gravidade, com 20 proposições (4,7%), indicou que os participantes atribuíram gravidade ao fenómeno de *cyberbullying*, quando questionados acerca do tipo de *bullying* com maior gravidade (*cyberbullying* ou *bullying* físico). Os resultados indicam um maior número de verbalizações para a atribuição equivalente (3,8%), o que significa que os adolescentes atribuíram a mesma gravidade ao *cyberbullying* e ao *bullying* físico (e.g., “para mim o *bullying* e o *cyberbullying* afetam da mesma forma” - P17). Por outro lado, existiram 4 verbalizações (0,94%) em que os adolescentes atribuíram maior gravidade ao *cyberbullying* do que ao *bullying* físico (e.g., “o *cyberbullying* que é pior para mim” - P29). Estes resultados mostram que os adolescentes estão cientes da gravidade deste tipo de violência, considerando que o *cyberbullying* pode ter a mesma gravidade que o *bullying* físico, ou ainda pior.

Por fim, na Ausência de Justificação, com 19 proposições (4,5%), os participantes consideraram não existir um motivo que justifique o *cyberbullying* (e.g., “Isso não tem justificação” - P11). No entanto, a interpretação deste resultado merece algum cuidado, uma vez que alguns participantes quando questionados sobre uma possível justificação para o comportamento do agressor, mencionaram um motivo, e quando questionados se

este seria um motivo válido/justo, a resposta acabou por ser negativa, não havendo justificação. Assim sendo, este resultado pode sofrer de desejabilidade social porque os participantes podem ter querido responder o que era socialmente correto e expectável, ou seja, de que não era uma justificação válida ou justa (Francisco et al., 2022).

Desta forma, evidenciou-se um maior número de verbalizações na Responsabilidade de Intervenção e na Consciencialização, por parte dos participantes com comportamento pró-social.

Posto isto, pode dizer-se que os resultados deste estudo complementam e acrescentam algo à temática do *cyberbullying* (Bandura, 2016; Ferreira et al., 2020; Allison & Bussey, 2016; Franco, 2017; Sacadura, 2021; Francisco et al., 2022; DeSmet et al., 2012). Nomeadamente, um observador que se envolve num comportamento agressivo estará possivelmente a utilizar mecanismos de descomprometimento moral como a Intervenção Condicionada; Justificação Moral; Deslocação de Responsabilidade; Linguagem Eufemística; Difusão da Culpa; Difusão da Responsabilidade e Atribuição da Culpa à Vítima. Por sua vez, um observador que adota um comportamento passivo, poderá estar a utilizar a Deslocação da Responsabilidade, Intervenção Condicionada e Difusão da Culpa para se descomprometer face ao seu comportamento passivo. Já um observador que se envolva num comportamento de natureza pró-social, estará possivelmente a utilizar mecanismos de comprometimento moral como a Responsabilidade de Intervenção; Consciencialização; Atribuição da Culpa ao Agressor; Perceção das Consequências; Respeito pela Vítima; Perceção Favorável da Vítima; Atribuição de Gravidade e Ausência de Justificação.

Tabela 4*Mecanismos de (des)comprometimento que motivam comportamentos pró-sociais*

Categorias	Comprometimento moral		Exemplo
	Nº de proposições	% de proposições	
1. Responsabilidade de Intervenção	147	34,5%	
1.1. Próprio	117	27,5%	
1.1.1. Intervenção não especificada	42	9,9%	“eu interviria” (P12)
1.1.2. Reportar a um adulto	24	5,6%	“ia falar com um auxiliar, ou mesmo com os professores, ou mesmo com o Conselho Executivo” (P11)
1.1.3. Confronto com o agressor	19	4,5%	“Interviria na parte da Patrícia para lhe dizer que o que estava a fazer era errado e tentava mudá-la” (P15)
1.1.4. Apoio direto à vítima	18	4,2%	“ia tentar conversar com ela” (P9)
1.1.5. Resolução assertiva	11	2,6%	“primeiro ouvia cada um e tentava entender para depois avaliar a situação” (P21)
1.1.6. Reportar à polícia	1	0,24%	“acionava a polícia” (P3)
1.1.7. Anulação dos posts	1	0,24%	“diz aos outros para eliminarem os comentários dos posts” (P5)
1.1.8. Bloqueio dos agressores	1	0,24%	“ia dizer para bloquear as pessoas online” (P5)
1.2. Outros	30	7%	
1.2.1. Pares	11	2,6%	“mesmo os outros colegas” (P9)
1.2.2. Agentes educativos	7	1,6%	“os pais, professores ou auxiliares” (P27)
1.2.3. Indefinido	7	1,6%	
1.2.4. Adulto	4	0,93%	“falar com um adulto” (P18)
1.2.5. Polícia	1	0,23%	“A polícia podia intervir” (P29)
2. Consciencialização	105	24,7%	“várias pessoas sofreram de cyberbullying, e acabaram por sair com traumas” (P1)
2.1. Estratégias de resolução de problemas	7	1,65%	“Ela devia ter enfrentado o problema apesar de ser difícil” (P15)
3. Atribuição da Culpa ao Agressor	49	11,5%	“na minha opinião foi a Patrícia” (P13)

4. Percepção das Consequências	38	9%	“ansiedade, depressão, autoestima baixa (...) inseguranças” (P8)
5. Respeito pela Vítima	26	6,1%	“merece ser respeitado como os outros, como toda a gente” (P10)
6. Percepção Favorável da Vítima	21	5%	“é uma menina simpática” (P25)
7. Atribuição de Gravidade	20	4,7%	
7.1. Atribuição equivalente	16	3,8%	“para mim o bullying e o cyberbullying afetam da mesma forma” (P17)
7.2. Maior gravidade atribuída ao <i>cyberbullying</i>	4	0,94%	“o cyberbullying que é pior para mim” (P29)
8. Ausência de Justificação	19	4,5%	“Isso não tem justificação” (P11)
Total de comprometimento	425	100%	

Descomprometimento moral

Categories	Nº de proposições	% de proposições	Exemplo
1. Justificação moral	32	33.3%	“Ela decidiu se vingar e fazer a mesma coisa com as pessoas que gozavam com ela” (P18)
2. Intervenção Condicionada	23	24%	
2.1. Relação Social	12	12,6%	“se for tipo um amigo meu que é muito meu amigo, é óbvio que vou defendê-lo, mas for tipo uma pessoa que eu não conheço...” (P10)
2.2. Contexto	6	6.3%	“como não sei muito bem a história não posso fazer nada” (P10)
2.3. Envolvimento na situação	3	3.1%	“não faço parte da história, não veria razão de intervir” (16)
2.4. Danos provocados	2	2%	“eu interviria como disse, só seria numa situação que tivesse no começo, que ainda tivesse no começo” (P14)
3. Deslocação da responsabilidade	17	17.8%	
3.1. Indefinido	14	14.7%	“Eu não posso intervir” (P19)
3.2. Pares	1	1%	“os alunos também deviam proteger-se os uns aos outros” (P23)
3.3. Adulto de confiança	1	1%	“a psicóloga, os pais, o professor, uma professora” (P25)

3.4. Vítima	1	1%	“Acho que as pessoas têm que aprender a se virar sozinhas” (P12)
4. Comparação vantajosa	8	8.3%	“comparado com o que a tal Patrícia fez com ela, acho que aquilo não foi nada” (P12)
5. Linguagem Eufemística	8	8.3%	“muito provavelmente seria por brincadeira” (P18)
6. Difusão da responsabilidade	6	6,3%	“Acho que seria responsabilidade de cada um, todos tinham de ter essa atitude de intervir, todos deveriam ter, não é só sou eu que tenho que ver” (P22)
7. Atribuição da culpa à vítima	2	2%	“após uma parte do vídeo comecei a perceber que a Tatiana mais ou menos que merecia” (P5)
7.1. Sanidade Mental	1	1%	“uma espécie de bipolaridade, personalidade (...), personalidade mista” (P5)
7.2. Outro Motivo	1	1%	“após uma parte do vídeo comecei a perceber que a Tatiana mais ou menos que merecia” (P5)
Total de descomprometimento	96	100%	

Nota: O número e a percentagem de proposições da categoria Responsabilidade de Intervenção foi obtido pelo somatório de “Outros” e “Próprio”, sendo estes por sua vez calculados através do somatório das suas sub-sub categorias.

O número e a percentagem de proposições da categoria Consciencialização foi obtido pelo somatório das proposições de “consciencialização” e “Estratégias de resolução de problemas”.

O número e a percentagem de proposições da categoria Atribuição de Gravidade foi obtido pelo somatório de “Atribuição Equivalente” e “Maior gravidade atribuída ao cyberbullying”.

O número e a percentagem de proposições da categoria Intervenção Condicionada foi obtido pelo somatório de “Relação Social”, “Contexto”, “Envolvimento na situação” e “Danos provocados”.

O número e a percentagem de proposições da categoria Deslocação de Responsabilidade foi obtido pelo somatório de “Indefinido”, “Pares”, “Adulto de confiança”, e “Vítima”.

O número e a percentagem de proposições da categoria Responsabilidade Atribuição de Culpa à Vítima foi pelo somatório de “Sanidade Mental” e “Outro Motivo”.

3.4. Implicações teóricas e práticas

Os resultados deste estudo vieram contribuir para alguns aspetos teóricos e práticos. Primeiramente, o estudo revelou os mecanismos de descomprometimento moral que alguns adolescentes utilizam para os seus comportamentos agressivos e passivos. Para além disso, veio identificar alguns mecanismos de comprometimento moral que levam os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais. Esta descoberta constitui uma implicação não só teórica como prática, uma vez que identificou novos mecanismos de descomprometimento moral (Bandura, 2016) e ainda identificou mecanismos de comprometimento moral. Para além disso, uma descoberta interessante foi a de que todos os adolescentes que evidenciaram comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais, utilizaram simultaneamente mecanismos de descomprometimento moral e mecanismos de comprometimento moral, mas em diferentes proporções. Muitas vezes os mecanismos de (des)comprometimento utilizados pelos adolescentes não refletem exatamente os seus comportamentos, o que pode ser explicado pelo facto de os adolescentes não terem estratégias de resolução de problemas (Macháýková et al., 2013). Estas descobertas são extremamente importantes e facilitam a atuação dos Psicólogos Educacionais no âmbito do trabalho da promoção de comportamentos pró-sociais nas escolas. Além disso, podem dar pistas para a realização de programas de intervenção destinados à aquisição de competências de estratégias de resolução de problemas através da promoção de crenças de autoeficácia (Sacadura, 2021).

Os observadores, têm um papel essencial porque podem pôr fim à situação de *cyberbullying*, podendo intervir através de comportamentos pró-sociais, optando, por exemplo por apoiar ou defender a vítima (Bastiaensens et al., 2014). No entanto, o que alguns estudos têm vindo a demonstrar é que a maioria dos observadores adota comportamentos passivos face a este tipo de incidentes (Allison & Bussey, 2016; Allison & Bussey, 2017; DeSmet et al., 2016). O presente estudo veio identificar novos mecanismos de descomprometimento moral que poderão promover a adoção de comportamentos agressivos e passivos – Intervenção Condicionada e Difusão da Culpa, que não consta no modelo inicial de Bandura (2016). Este facto poderá estar relacionado com os diferentes contextos e populações em que foram estudados os mecanismos de descomprometimento moral, uma vez que os mecanismos de Bandura foram identificados num contexto muito diferente do deste estudo. A Intervenção Condicionada, por um lado, diz respeito aos motivos que os adolescentes consideram existir que condicionam a sua

intervenção em situações de *cyberbullying* (conhecimento do contexto, relação com a vítima, danos provocados e envolvimento na situação). A Difusão da Culpa por sua vez, indica que os adolescentes consideraram que a culpa do *cyberbullying* foi partilhada com todos. Estas descobertas podem ser uma mais valia para explorar o seu contributo para o modelo de Bandura (2016) e para intervir junto dos adolescentes como observadores de *cyberbullying*. Desta forma, seria importante explorar se estes mecanismos surgem noutros estudos, mesmo com outras faixas etárias, e se desta forma devem ser incorporados num modelo para este fenómeno de *cyberbullying*. Para além disso, a intervenção com adolescentes observadores de *cyberbullying* deve focar-se não só na importância do papel dos observadores, como na aquisição de competências e ferramentas de resolução de problemas que os ajudem a atuar face a estas situações, de forma a aumentar as suas crenças de autoeficácia.

Os resultados obtidos indicam ainda que os adolescentes foram capazes de perceber os incidentes de *cyberbullying* como sendo algo grave. Importa destacar que os participantes assumiram a responsabilidade por intervir pró-socialmente, implementando algumas decisões de intervenção como reportar a um adulto, confrontar o agressor ou apoiar a vítima diretamente. No entanto, o *cyberbullying*, é um fenómeno que acontece nas escolas e é uma das principais causas de mal-estar, que acaba por dificultar o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento social e afetivo dos envolvidos (Souza et al., 2014). É neste âmbito que o Psicólogo Educacional pode intervir de forma a prevenir que estas situações aconteçam em contexto escolar (Cassidy, et al., 2009), evitando o mal-estar e promovendo relações saudáveis, que podem ser trabalhadas através de programas de intervenção que promovam comportamentos pró-sociais. A abordagem metodológica utilizada no presente estudo, mais precisamente, a entrevista mediante execução de tarefa e a estimulação da recordação utilizam dados autoreportados mas também dados objetivos (através da gravação), o que permite que os adolescentes realizem uma autorreflexão mais precisa face ao seu comportamento e aos mecanismos utilizados. Esta poderá ser uma possível estratégia para este tipo de intervenções com adolescentes.

3.5. Limitações e Sugestões para estudos futuros

O presente estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. Em primeiro lugar, a história apresentada aos participantes continha situações fictícias de *cyberbullying* com uma grande diversidade de histórias misturadas, o que por um lado foi

positivo, tendo sido possível representar uma multiplicidade de cenários, mas que por outro pode ter confundido um pouco os participantes na altura de responder relativamente às situações e às personagens. Para além disso, a amostra recolhida através das 29 entrevistas é reduzida e não é representativa, e por isso não é possível a transferabilidade dos resultados para a população em estudo (adolescentes). Como tal, para futuros estudos, sugere-se a utilização de uma amostra maior, e se possível, abrangendo várias zonas do país. Por outro lado, os resultados apresentados foram recolhidos no distrito de Lisboa e na ilha de São Miguel, em Portugal, pelo que seria interessante explorar estes mecanismos junto de outras populações com outras culturas. Mais, uma vez que já são conhecidas diferenças de sexo em relação aos comportamentos pró-sociais (Obermann, 2011), seria interessante como investigação futura, verificar se os mecanismos de (des)comprometimento moral que motivam os comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais dos adolescentes em situações de *cyberbullying*, também variam de acordo com o sexo dos participantes.

Apesar destas limitações, este estudo foi importante para identificar os mecanismos de descomprometimento moral que poderão motivar os comportamentos agressivos e passivos, bem como os mecanismos de comprometimento moral que motivam aos comportamentos pró-sociais dos adolescentes em situações de *cyberbullying*. Para além disso, verificou-se que tanto os adolescentes que verbalizaram que teriam comportamentos pró-sociais, como os que manifestaram comportamentos passivos e agressivos, revelaram utilizar mecanismos de comprometimento moral, o que constitui um contributo inovador para a literatura relativamente aos antecedentes dos comportamentos dos observadores em situações de *cyberbullying* (Francisco et al., 2022).

4. Conclusão

Pretendeu-se com este estudo identificar os mecanismos de descomprometimento moral motivam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos, bem como comportamentos passivos, e ainda identificar os mecanismos de comprometimento moral que levam os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais no contexto de *cyberbullying*. Os resultados desta investigação mostraram que as verbalizações dos adolescentes enquanto observadores indicam que estes se envolveriam em comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais. Relativamente aos comportamentos agressivos, identificou a Intervenção Condicionada; Justificação Moral; Deslocação de Responsabilidade; Linguagem Eufemística; Difusão da Culpa; Difusão da

Responsabilidade e Atribuição da Culpa à Vítima como. Quanto aos comportamentos passivos surgiu a Deslocação da Responsabilidade, Intervenção Condicionada e Difusão da Culpa como mecanismos de descomprometimento moral. Por fim, nos comportamentos pró-sociais verificou-se a Responsabilidade de Intervenção; Consciencialização; Atribuição da Culpa ao Agressor; Perceção das Consequências; Respeito pela Vítima; Perceção Favorável da Vítima; Atribuição de Gravidade e Ausência de Justificação. Para além disso, este estudo encontrou mecanismos de comprometimento moral associados aos comportamentos agressivos e passivos e ainda mecanismos de descomprometimento moral associados a comportamentos pró-sociais. Foi ainda possível identificar dois novos mecanismos de descomprometimento moral que podem ser um contributo para o modelo de Bandura (2016): Intervenção Condicionada e Difusão da Culpa.

Tendo em conta os resultados apresentados, destaca-se a importância deste estudo não só porque corrobora como também contribui com alguns aspetos para a literatura. Para além disso, acrescenta algo inovador à temática do *cyberbullying*, nomeadamente, através de identificação de mecanismos de (des)comprometimento moral que contribuem para a adoção de comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais.

5. Referências Bibliográficas

- Allison, K. R., & Bussey, K. (2016). Cyber-bystanding in context: A review of the literature on witnesses' responses to cyberbullying. *Children and Youth Services Review, 65*, 183-194. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.03.026>
- Allison, K. R., & Bussey, K. (2017). Individual and collective moral influences on intervention in cyberbullying. *Computers in Human Behavior, 74*, 7-15. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.04.019>
- Amado, J., Costa, A. P., & Crusoé, N. (2017). A técnica da análise de conteúdo. In J. Amado (Coord), *Manual de Investigação em Educação* (pp. 313-340). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., & Veiga Simão, A.M. (2017). Pensar em Voz Alta, Autoscopia e Estimulação da Recordação. In J. Amado (Coord), *Manual de Investigação em Educação* (pp. 235-244). Imprensa da Universidade de Coimbra.

- Anderson, M., & Jiang, J. (2018). Teens, social media & technology 2018. *Pew Research Center*, 1-19. <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>
- António, R., Guerra, R., & Moleiro, C. (2020). *Cyberbullying em Portugal durante a pandemia do Covid-19*. <https://ciencia.iscte-iul.pt/publications/files/private/deffa87e217ae129586ff95bed171a6e>
- Arató, N., Zsidó, A. N., Lénárd, K., & Lábadi, B. (2020). Cybervictimization and cyberbullying: The role of socio-emotional skills. *Frontiers in psychiatry*, *11*, 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00248>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, *52*(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, *31*(2), 101–119. <https://doi.org/10.1080/0305724022014322>
- Bandura, A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. Worth Publishers.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, *71*(2), 364-374. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.2.364>
- Bastiaensens, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van Cleemput, K., DeSmet, A., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Cyberbullying on social network sites: An experimental study into bystanders' behavioural intentions to help the victim or reinforce the bully. *Computers in Human Behavior*, *31*, 259-271. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.036>
- Böckler, A., Tusche, A., & Singer, T. (2016). The Structure of Human Prosociality. *Social Psychological and Personality Science*, *7*(6), 530–541. <https://doi.org/10.1177/1948550616639650>

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bussey, K., Fitzpatrick, S., & Raman, A. (2015). The role of moral disengagement and self-efficacy in cyberbullying. *Journal of School Violence, 14*(1), 30–46.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2014.954045>
- Calderhead, J. (1984). Teachers' classroom decision-making. Holt, Rinehart and Winston.
- Camerini, A. L., Marciano, L., Carrara, A., & Schulz, P. J. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization among children and adolescents: A systematic review of longitudinal studies. *Telematics and informatics, 49*, 101362.
<https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101362>
- Cassidy, W., Jackson, M., & Brown, K. N. (2009). Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me?: Students' experiences with cyberbullying. *School Psychology International, 30*(4), 383-402. <https://doi.org/10.1177/0143034309106948>
- Darley, J. M. & Latané, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology, 8*(4), 377-383.
- DeSmet, A., Bastiaensens, S., Cleemput, K. V., Vandebosch, H., & Bourdeaudhuij, I. D. (2012). Mobilizing bystanders of cyberbullying: An exploratory study into behavioural determinants of defending the victim. *Studies in Health Technology and Informatics, 181*, 58–63. <https://doi.org/10.3233/978-1-61499-121-2-58>
- DeSmet, A., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Poels, K., Vandebosch, H., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2016). Deciding whether to look after them, to like it, or leave it: A multidimensional analysis of predictors of positive and negative bystander behavior in cyberbullying among adolescents. *Computers in Human Behavior, 57*, 398-415. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.051>
- Falla, D., Ortega-Ruiz, R., & Romera, E. M. (2021). Mechanisms of moral disengagement in the transition from cybergossip to cyberaggression: A longitudinal study. *International journal of environmental research and public health, 18*(3), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031000>

- Ferreira, P. C., Simão, A. M. V., Martinho, V., & Pereira, N. (2022). How beliefs and unpleasant emotions direct cyberbullying intentions. *Heliyon*, 8(12), e12163. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12163>.
- Ferreira, P. C., Simão, A. M. V., Paiva, A., & Ferreira, A. (2020). Responsive bystander behaviour in cyberbullying: a path through self-efficacy. *Behaviour & Information Technology*, 39(5), 511-524. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2019.1602671>
- Ferreira, P. D. C., Veiga Simao, A. M., Pereira, N. S., Paulino, P., & Oliveira, S. (2021). Online verbal aggression, social relationships, and self-efficacy beliefs. *new media & society*, 23(5), 960-981. <https://doi.org/10.1177/1461444820905531>
- Francisco, S. M., Ferreira, P. C., & Veiga Simão, A. M. (2022). Behind the scenes of cyberbullying: personal and normative beliefs across profiles and moral disengagement mechanisms. *International Journal of Adolescence and Youth*, 27(1), 337-361. <https://doi.org/10.1080/02673843.2022.2095215>
- Franco, A. B. (2017). *Perceções dos adolescentes observadores de cyberbullying: do reconhecimento à intervenção* [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/33588>
- Guerreiro, M. S. A. (2018). *Cyberbullying: Descomprometimento moral no discurso dos adolescentes no contexto português* [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/37826>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129–156. <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>
- Holfeld, B. (2014). Perceptions and attributions of bystanders to cyberbullying. *Computers in Human Behavior*, 38, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.05.012>
- Hymel, S., & Bonanno, R. A. (2014). Moral disengagement processes in bullying. *Theory into practice*, 53(4), 278-285. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947219>

- Ioannou, A., Blackburn, J., Stringhini, G., De Cristofaro, E., Kourtellis, N., & Sirivianos, M. (2018). From risk factors to detection and intervention: a practical proposal for future work on cyberbullying. *Behaviour & Information Technology*, 37(3), 258–266. <https://doi.org/10.1080/0144929x.2018.1432688>
- Kiriakidis, S. P., & Kavoura, A. (2010). Cyberbullying: A review of the literature on harassment through the internet and other electronic means. *Family and Community Health*, 33(2) 82-93.
<https://doi.org/10.1097/FCH.0b013e3181d593e4>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattaner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140 (4).
<https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & McCord, A. (2019). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 20-32.
- Latané, B., & Darley, J. M. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?* Appleton-Century-Croft.
- Latané, B. & Nida, S. (1981). Ten Years of Research on Group Size and Helping. *Psychological Bulletin*, 89 (2), 308-324. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.89.2.308>
- Macháčková, H., Dedkova, L., Sevcikova, A., & Cerna, A. (2013). Bystanders' support of syberbullied schoolmates. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(1), 25–36. <https://doi.org/10.1002/casp.2135>
- Matos, A. P. M., Vieira, C. C., Amado, J., Pessoa, T., & Martins, M. J. D. (2018). Cyberbullying in Portuguese schools: Prevalence and characteristics. *Journal of School Violence*, 17(1), 123-137.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1263796>
- Moore, C. (2015). Moral disengagement. *Current Opinion in Psychology*, 6, 199-204.
<https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.07.018>
- Nagin, D., & Tremblay, R. E. (1999). Trajectories of Boys' Physical Aggression, Opposition, and Hyperactivity on the Path to Physically Violent and Nonviolent

- Juvenile Delinquency. *Child Development*, 70(5), 1181–1196.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00086>
- Obermann, M. L. (2011). Moral disengagement among bystanders to school bullying. *Journal of School Violence*, 10(3), 239–257.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2011.578276>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can*. Blackwell.
- Osofsky, M. J., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2005). The role of moral disengagement in the execution process. *Law and human behavior*, 29(4), 371-393. <https://doi.org/10.1007/s10979-005-4930-1>
- Patterson, L. J., Allan, A., & Cross, D. (2017). Adolescent bystander behavior in the school and online environments and the implications for interventions targeting cyberbullying. *Journal of school violence*, 16(4), 361-375.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1143835>
- Pereira, F., Spitzberg, B. H., & Matos, M. (2016). Cyber-harassment victimization in Portugal: Prevalence, fear and help-seeking among adolescents. *Computers in Human Behavior*, 62, 136-146. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.039>
- Pereira, S., Pinto, M., & Moura, P. F. R. D. (2015). *Níveis de literacia mediática: Estudo exploratório com jovens do 12º ano*. Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS).
http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/40488/1/SP_MP_PM_2015_niveis_literacia.pdf
- Vogels, E. A., Gelles-Watnick, R., & Massarat, N. (2022). Teens, Social Media and Technology 2022. *Pew Research Center*, 1-29.
<https://www.pewresearch.org/internet/2022/08/10/teens-social-media-and-technology-2022/>
- Pornari, C., & Wood, J. (2010). Peer and cyber aggression in secondary school students: The role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Agressive Behaviour*, 36(2), 81 - 94. <https://doi.org/10.1002/ab.20336>
- Romera, E. M., Casas, J. A., Gómez-Ortiz, O., & Ortega-Ruiz, R. (2019). Moral domain as a risk and protective factor against bullying. An integrating perspective review on the complexity of morality. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 75-82. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.005>

- Rosa, H., Pereira, N., Ribeiro, R., Ferreira, P. C., Carvalho, J. P., Oliveira, S., Coheur, L., Paulino, P., Veiga Simão, A. M., & Trancoso, I. (2019). Automatic cyberbullying detection: A systematic review. *Computers in Human Behavior*, 93, 333–345. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.021>
- Rösner, L., Winter, S., & Krämer, N. C. (2016). Dangerous minds? Effects of uncivil online comments on aggressive cognitions, emotions, and behavior. *Computers in Human Behavior*, 58, 461–470. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.01.022>
- Sacadura, J. S. O. (2021). *Cyberbullying: O papel do descomprometimento moral na intervenção dos observadores* português [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/55631>
- Santos, M. (2015). *Cyberbullying na adolescência: perfil psicológico de agressores, vítimas e observadores* [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa, <http://hdl.handle.net/10451/23063>
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Souza, S. B., Simão, A. M. V., & Caetano, A. P. (2014). Cyberbullying: percepções acerca do fenômeno e das estratégias de enfrentamento. *Psicologia: Reflexão E Crítica*, 27(3), 582–590. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201427320>
- Stubbs-Richardson, M., & May, D. C. (2021). Social contagion in bullying: an examination of strains and types of bullying victimization in peer networks. *American Journal of Criminal Justice*, 46(5), 748-769. <https://doi.org/10.1007/s12103-020-09572-y>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277–287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- UNICEF (2018). *An everyday lesson #ENDviolence in schools*. https://www.unicef.pt/global-pages/_/porfimaviolencia-nas-escolas/

- Veiga Simão, A. M., Ferreira, P. C., Francisco, S. M., Paulino, P., & Souza, S. B. (2018). Cyberbullying: Shaping the use of verbal aggression through normative moral beliefs and self-efficacy. *New Media & Society*, 20(12), 4787–4806. <https://doi.org/10.1177/1461444818784870>
- Veiga Simão, A. M., Ferreira, P. C., Freire, I., Caetano, A. P., Martins, M. J., & Vieira, C. (2017). Adolescent cybervictimization – Who they turn to and their perceived school climate. *Journal of Adolescence*, 58, 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.04.009>
- Veiga Simão, A. M., Ferreira, P., C., Pereira, N., & Oliveira, S. (2019). ComViver: Promover comportamentos pró-sociais: Investigação e intervenção no âmbito do cyberbullying. In M. Bastos (Ed.), *A universidade do encontro e da inclusão* (pp. 36- 47). Universidade Federal de Pelotas.
- Veiga Simão, A. M. & Flores A. (2007). Using interviews to enhance learning in teacher educations. *Proceeding of the 52nd ICET World Assembly ICET and 6th Annual Border Pedagogy Conference "Borders, Boundaries, Barriers and Frontiers: Promoting Quality in Teacher Educations", USA*.
- Wang, C., Ryoo, JH, Swearer, SM, Turner, R., & Goldberg, TS (2017). Relações longitudinais entre bullying e desengajamento moral entre adolescentes. *Revista da juventude e adolescência*, 46 (6), 1304-1317. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0577-0>
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2013). Agressão entre pares no espaço virtual: Definições, impactos e desafios do cyberbullying. *Psicologia Clínica*, 25, 73-87. doi:10.1590/S0103- 56652013000100005
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2020). Cyberbullying e depressão em adolescentes. *Psicologia para América Latina*, 34, 221-231. https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/18095/2/Cyberbullying_e_depresso_em_adolescentes.pdf
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich e M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation*, 13-39. Academic Press.

6. Anexos

6.1. Consentimento Informado aos Encarregados de Educação



CONSENTIMENTO INFORMADO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

No âmbito da investigação **CyberEduc@te** que está a ser realizada por uma equipa de investigadores na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, no contexto dos projetos supracitados no topo deste pedido de autorização, vimos por este meio solicitar a colaboração de V. Ex.

Este trabalho tem como **principais objetivos** avaliar as emoções e o envolvimento moral dos jovens ao observarem situações de cyberbullying. De igual forma, pretende-se investigar as estratégias de regulação emocional e promover o bem-estar e comportamentos pró-sociais.

Para tal, é necessária a aplicação de uma entrevista com tarefa (i.e., com o visionamento de uma história fictícia) com estimulação da recordação que inclui o registo em vídeo dos jovens a reagir à história com apenas a parte das costas e o ecrã a serem filmados e posteriormente o visionamento desse vídeo do/a aluno/a pelo próprio onde poderá comentar as suas reações à história. Este processo ocorrerá no espaço escolar da escola do/a aluno/a. Os resultados desta aplicação irá informar a criação de formação de acordo com as necessidades específicas dos alunos. Cada entrevista terá a duração de aproximadamente 60 minutos.

Todos os dados recolhidos são **confidenciais** e será garantida a **privacidade** dos participantes no tratamento dos dados. Será atribuído um código a cada participante de forma a garantir o anonimato do preenchimento do questionário. Será ainda providenciado apoio psicológico, caso o participante assim o solicite. Um sumário dos resultados gerais será disponibilizado à Instituição, aos Professores e aos Encarregados de Educação que assim o solicitem. Todas as gravações serão destruídas após transcrição das entrevistas. Agradecemos desde já a vossa atenção e colaboração neste projeto.

O/A Investigador(a) Responsável
Paula da Costa Ferreira
paula.ferreira@campus.ul.pt

Para autorizar a participação do seu educando, preencha por favor o destacável abaixo, e entregue-o ao Diretor de Turma.

✂ -----

Eu, _____, Encarregado de Educação de _____, a
frequentar o _____º ano, na turma _____ venho por este meio autorizar que o meu educando participe:
Na investigação CyberEduc@te

Data ____ / ____ / ____

(Assinatura do Encarregado de Educação)

6.2. Consentimento Informado aos Alunos (oral)

Informação dada aos participantes sobre o estudo e forma de consentimento

Bom dia/Boa tarde,

Sou o/a (nome do investigador) da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Pertencço a uma equipa de investigação que está a investigar como os jovens utilizam as tecnologias da informação e da comunicação em situações em que alguns colegas maltratam outros através de mensagens, fotos, vídeos, entre outros meios, com ofensas, calúnias, difamações, perseguições, ameaças ou imagens desagradáveis ou privadas. Queremos perceber como os jovens lidam com este fenómeno que se chama *Cyberbullying*.

Para podermos fazer este estudo precisamos muito da tua/vossa colaboração na participação em entrevistas com o visionamento de uma história fictícia e onde poderão rever as vossas respostas através de uma gravação em vídeo (1 hora na vossa escola). Todas as gravações serão destruídas após a transcrição das mesmas.

É importante perceberem que a participação nesta investigação é voluntária e os dados serão tratados de forma confidencial, tendo cada participante um código para poder participar. Todas as respostas são confidenciais e podem desistir a qualquer momento. Se sentirem necessidade no final da investigação, podemos conversar sobre o assunto.

Muito obrigada pela vossa atenção.

6.3. Folha de Notas

Campos Dourados

Notas

Nome: _____

Data: _____



Breve descrição das relações interpessoais das personagens.

- A Patrícia namora com o Nando.
- O Samuel gosta da Tatiana, mas esta não sabe.
- A Patrícia, a Cármen e a Manuela são amigas.
- O Abel, o Nando, o Rui e o Jorge são amigos.
- O Samuel e o Jorge são amigos.
- O Hélder e a Tatiana são amigos.
- A Estrela e a Isabel são amigas.
- A Patrícia e a Tatiana não são amigas.

6.4. Guião de entrevista

Guião de entrevista semiestruturada

CyberEduc@te: Learning to counter cyberbullying (2022 02218.CEECIND)

Regulação emocional e descomprometimento moral dos adolescentes no contexto de *cyberbullying*

Paula Ferreira, Nádía Pereira, Ana Margarida Veiga Simão, Inês Rodrigues e Luciana Arce

Tema do estudo	<i>Cyberbullying</i>
Objetivos da entrevista	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer as perceções dos participantes sobre o fenómeno de <i>cyberbullying</i>.• Identificar os mecanismos de descomprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos agressivos no contexto do <i>cyberbullying</i>.• Identificar os mecanismos de descomprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos passivos no contexto do <i>cyberbullying</i>.• Identificar os mecanismos de comprometimento moral que motivam os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais no contexto do <i>cyberbullying</i>.• Identificar que emoções motivam os adolescentes a adotar comportamentos pró-sociais no contexto do <i>cyberbullying</i>.• Identificar que emoções motivam os comportamentos agressivos em situações de <i>cyberbullying</i>.• Identificar que emoções promove o comportamento passivo dos adolescentes no contexto do <i>cyberbullying</i>.• Identificar as dificuldades de regulação emocional dos adolescentes face a situações de <i>cyberbullying</i>.• Identificar a idade do participante e registar o sexo do mesmo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer quais as estratégias de regulação emocional utilizadas pelos jovens em situações de <i>cyberbullying</i>.
Variáveis em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Perceção dos participantes sobre <i>cyberbullying</i> • Mecanismos de comprometimento moral no contexto do <i>cyberbullying</i> • Mecanismos de descomprometimento moral no contexto do <i>cyberbullying</i> • Comportamentos pró-sociais face a situações de <i>cyberbullying</i> • Comportamentos agressivos face a situações de <i>cyberbullying</i> • Comportamentos passivos face a situações de <i>cyberbullying</i> • Dificuldades na regulação emocional face a situações de <i>cyberbullying</i> • Estratégias de regulação emocional face a situações de <i>cyberbullying</i> • Informação sociodemográfica – idade e sexo do participante
Duração aproximada da entrevista	60 minutos

Entrevista Mediante Execução de Tarefa

Bloco A	Objetivos	Informações (I)	Observações
<p>Legitimação da entrevista e recolher informação sociodemográfica (5 min)</p>	<p>Informar o entrevistado sobre o trabalho a desenvolver, a pertinência do estudo e os seus objetivos.</p>	<p>I: Olá, eu chamo-me _____ e sou estagiária de psicologia. Venho da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e a entrevista que venho fazer-te é para um projeto de investigação sobre as várias formas dos jovens utilizarem a internet (redes sociais, blogs, etc.). Por isso, gostaria de falar contigo sobre o modo como os adolescentes lidam com este tema.</p>	<p>Apresentação</p>
	<p>Solicitar a colaboração do entrevistado.</p>	<p>I: A tua colaboração é muito importante porque nos ajudará a perceber melhor as</p>	<p>Colaboração</p>

		perspetivas dos adolescentes sobre este tema.		
	Garantir a confidencialidade da entrevista e o tratamento dos dados.	I: Tudo o que disseres nesta entrevista é confidencial. E será garantida a privacidade dos participantes no tratamento dos dados. Podes desistir e parar a entrevista a qualquer momento, e poderás contar com apoio psicológico se precisares.	Confidencialidade	
	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
	Solicitar a autorização para o registo por escrito e a filmagem das entrevistas. Recolher informação demográfica do participante.	I: Como apoio para a investigação, é importante o registo por escrito, em vídeo e áudio das tuas respostas, para que seja possível ouvi-las novamente e confirmar algumas informações. O áudio, facilita, para não demorar tanto tempo a escrever durante a entrevista. O vídeo, é filmado de costas viradas para a câmara para te		Registo em vídeo e por escrito Registar a idade do participante e o sexo (por observação). Não registar o género, a não ser que o participante refira o mesmo.

		<p>poderes ver a responder a questões.</p> <p>Q1: Concordas que eu grave a entrevista em áudio e vídeo e registre anotações por escrito? Todos os registos serão apagados depois do tratamento dos dados, não serão divulgados resultados sem ser no âmbito desta investigação, e serão unicamente divulgados os resultados globais, respeitando a privacidade de cada participante no tratamento dos dados. Sabendo que asseguramos a privacidade da identidade de cada participante, gostaria de saber a tua idade.</p>	<p>Q1: Se o entrevistado referir que não:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dever-se-á explicitar melhor que o registo em vídeo e por escrito é para facilitar o nosso trabalho uma vez que é complicado recordar as opiniões que são muito importantes para o nosso trabalho. Se ainda assim, o entrevistado não autorizar, pede-se para apenas fazer o registo de áudio e/ou tirar notas (e.g., palavras soltas/palavras-chave/expressões). 	
--	--	---	---	--

Bloco B	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
Introdução à problemática	Promover ambiente adequado ao desenvolvimento da entrevista	Q2: Hoje em dia as tecnologias e a internet fazem parte do nosso dia a dia. Dá um exemplo ou mais de perigos que achas que podem existir ao utilizares as tecnologias e a internet?	Pergunta apoio Q2: Se o participante não compreender a questão: Lembra-te que é sobre situações que acontecem na internet, com as tecnologias, então, que possíveis situações podem advir do uso da internet?	Perceções sobre os riscos derivados da utilização das tecnologias e da internet
Bloco C	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
Antevisão da situação	Antecipar possíveis estratégias para perceber a situação, obstáculos e estratégias para ultrapassar esses obstáculos.	I: Agora vou-te apresentar histórias fictícias sobre algumas situações vivenciadas por jovens ao utilizarem as tecnologias e a internet.		Antevisão

		<p>Q3: O que vais fazer para perceberes a história que te vai ser apresentada?</p> <p>Q4: Que dificuldades pensas encontrar? Como as poderás ultrapassar? (podes dar exemplos, ou explicar melhor.)</p>	Respostas esperadas Q3: “não sei”, “vou estar com atenção”	
Bloco D	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
Execução da tarefa	Visionamento da história e tomada de notas por parte do participante	--	--	<p>A história deve ser apresentada em 20 minutos.</p> <p>O participante poderá retroceder as vezes que quiser, no vídeo para</p>

				confirmar algumas informações e responder às questões.
Bloco E	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
Questionamento com foco no descomprometimento moral e regulação das emoções	Recolher informação sobre os mecanismos de descomprometimento/ comprometimento moral utilizados pelos entrevistados, que motivam comportamentos agressivos, passivos e pró-sociais no contexto de <i>cyberbullying</i> ;	I: Agora vou-te apresentar uma história com algumas situações para assistires. Nesta folha tens as personagens e as relações que estabelecem entre elas. Podes utilizá-la para tomar notas importantes durante a história. Q5: O que achas que aconteceu nesta história ? Descreve a situação. <i>(linguagem eufemística)</i>	Q5: aconteceu mais alguma coisa?	A história deve ser apresentada em 20 minutos. O participante poderá retroceder as vezes que quiser, no vídeo para confirmar algumas informações e responder às questões. Reconhecimento do problema

		<p>Q6: Quem teve a culpa desta situação acontecer? <i>(atribuição da culpa à vítima)</i></p> <p>Q7: Como descreves a personagem X (vítima)? E tendo em conta as características desta personagem, achas que merece ser respeitada? <i>(desumanização + atribuição de culpa à vítima)</i></p> <p>Q8: Após visionares esta história, dirias que esta situação é uma brincadeira ou algo mais sério? Porquê? <i>(linguagem eufemística)</i></p>	<p>Perceber a gravidade do problema</p> <p>Perceber a atitude comportamental (intenção de ajuda ou não)</p> <p>Responsabilidade social</p> <p>Perceber a atitude comportamental (intenção de ajuda ou não)</p> <p>Descomprometimento / comprometimento moral</p> <p>Reconhecer as emoções que surgem</p>
--	--	--	--

		<p>Q9: Se tivesses de comparar esta situação com outra (e.g. o <i>bullying</i> físico), o que dirias? (<i>Comparação vantajosa</i>)</p> <p>Q10: Achas que alguém deve intervir (fazer alguma coisa) neste tipo de situações? Porquê?</p> <p>Q11: Nesta história, tu intervirias em alguma situação? Se sim, qual/quais? Como intervirias e por que motivos? Se não, por que motivo/s não intervirias?</p>	<p>Pergunta de apoio à Q11: - Não farias nada?/Preferias ignorar a situação? - Pedirias ajuda a alguém?/Contavas a um adulto (pais/professores) o que tinha acontecido? - Confrontavas o agressor?</p>	<p>Identificar as emoções que motivam os diferentes comportamentos Verificar a presença de empatia ou não</p> <p>Perceções dos entrevistados face aos comportamentos pró-sociais Intenção comportamental Identificar possíveis dificuldades de regulação emocional</p>
--	--	---	--	--

		<p>Q12: Preferias que outra pessoa agisse, em vez de seres tu? Quem? <i>(atribuição/deslocação de responsabilidade)</i></p> <p>Q13: Com tantos colegas a observar esta situação, seria a tua responsabilidade por intervir? <i>(difusão da responsabilidade).</i></p> <p>Q14: Que emoção ou emoções te provoca esta situação? Podes explicar porquê?</p> <p>Q15: Achas que devias sentir-te dessa forma ou</p>	<p>- Defendias a vítima? Como?</p>	<p>Identificar estratégias de regulação emocional</p> <p>Q17: esta pergunta tem o intuito de fazer o entrevistado a refletir e pensar diferente, com uma intenção positiva</p> <p>Intenção comportamental Responsabilidade social</p>
--	--	--	------------------------------------	---

		<p>preferias sentir-te de outra forma? Porquê? <i>(aceitação emocional)</i></p> <p>Q16: Ao longo da história, estavas a prestar atenção à forma como te sentias? Se sim, como? Se não, porque não estavas atento/a ao que sentias? <i>(consciência emocional)</i></p> <p>Q17: A forma como te sentiste em relação à história faz-te confusão? Ou tens facilidade em compreender o que sentiste? Porquê? <i>(compreensão emocional)</i></p>	<p><u>Apoio à pergunta Q16</u> Se o jovem disser que não sentiu nada, saltar para a pergunta 20.</p>	<p>Regulação emocional</p>
--	--	--	--	----------------------------

		<p>Q18: Em relação ao que sentiste, pensas que continuarás a sentir-te assim por muito tempo? O que fazes para lidar com o tipo de emoções que sentiste em relação à história?</p> <p><i>(acesso a estratégias de regulação emocional)</i></p> <p>Q19: Em relação ao que sentiste face à história, achas que vais ter dificuldade em pensar ou concentrar-te noutras coisas?</p> <p>Q20: Quando tens de lidar com o tipo de emoções que sentiste em relação à história, como consegues fazer o que</p>	<p><u>Pergunta de recurso à Q20, caso o participante não tenha percebido a questão: A história fez-te sentir algumas emoções.</u></p>	
--	--	--	---	--

		<p>tens para fazer na mesma? (<i>envolvimento em objetivos</i>)</p> <p>Q21: Se fosses uma personagem da história, tendo em conta o que sentiste, achas que terias dificuldade em controlar o teu comportamento? Porquê? (<i>controlo da impulsividade</i>)</p> <p>Q22: Podes indicar algumas emoções que achas que foram sentidas pela personagem x (observador com comportamento agressivo)? Irias sentir o mesmo? Porquê?</p>	<p>Quando tens de lidar com essas emoções, como é que consegues fazer as tarefas que tens para fazer ao longo do dia?</p>	
--	--	--	---	--

		<p>Q23: O que achas do comportamento da personagem x (observador com comportamento agressivo) na história? Farias o mesmo? Porquê?</p> <p>Q24: Que justificação poderia a personagem X (agressor) ter para o que fez? (<i>justificação moral</i>)</p> <p>Q25: E no que toca a esta outra personagem (personagem x- observador com comportamento passivo). O que achas que está a sentir? E tu, irias sentir o mesmo? Porquê?</p>	<p><u>Pergunta de complemento à Q24:</u> Concordas que isso é uma justificação válida/justa?</p>	
--	--	--	--	--

		<p>Q26: O que achas do comportamento da personagem x (observador com comportamento passivo) na história? Farias o mesmo? Porquê?</p> <p>Q27: E em relação à personagem x (observador com comportamento pró-social). O que achas que está a sentir? Achas que irias sentir o mesmo? Porquê?</p> <p>Q28: O que achas do comportamento desta personagem na história (observador com um comportamento pró-social)? Farias o mesmo? Porquê?</p>		
--	--	---	--	--

		<p>Q29: Achas que esta situação pode ter alguma consequência grave na personagem X (vítima)? Se sim, que tipo de consequência? Se não, porquê? (<i>Distorção das consequências</i>)</p> <p>Q30: Ao observares uma situação destas, sentirias dificuldades em gerir as tuas emoções? Se sim, o que farias para lidar com as tuas emoções?</p> <p>Q31: Consideras que a personagem X (<i>personagem que utiliza a mesma</i></p>		
--	--	---	--	--

		<p><i>estratégia de regulação emocional repetidamente ao longo da história, sem que haja controlo de impulsos para atingir objetivos e sem aceitação emocional)</i></p> <p>conseguiu controlar bem as suas emoções? Lidarias com as tuas emoções de igual forma ou de forma diferente? Se sim, porquê? Se não, o que farias de forma diferente?</p> <p>Q32: Consideras que a personagem x (<i>personagem que revela aceitação emocional, controlo de impulsos, utiliza diferentes estratégias de regulação emocional de forma flexível e</i></p>		
--	--	--	--	--

		<p><i>para ir ao encontro de objetivos ao longo da história) conseguiu controlar bem as suas emoções? Achas que lidarias com as tuas emoções de igual forma ou farias algo diferente? Se sim, porquê? Se não, o que farias de forma diferente?</i></p> <p>Q33: Com qual das personagens te identificas mais? Porquê?</p> <p>Q34: E com qual te identificas menos? Porquê?</p> <p>Q35: Mudarias algum aspeto na história? Se sim, o quê e como? Se não, porquê?</p>		
--	--	--	--	--

Estimulação da recordação

Bloco A	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
Legitimação	Informar o entrevistado sobre o trabalho a desenvolver, a pertinência do estudo e os seus objetivos.	I: Olá, eu chamo-me _____ e sou estagiária de psicologia. Venho da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e a entrevista que venho fazer-te é para um projeto de investigação sobre as várias formas dos jovens utilizarem a internet (redes sociais, blogs, etc.). Por isso, gostaria de falar contigo sobre o modo como os adolescentes lidam com este tema.	Apresentação	Informar o entrevistado sobre o trabalho a desenvolver, a pertinência do estudo e os seus objetivos.
	Solicitar a colaboração do entrevistado.	I: A tua colaboração é muito importante porque nos ajudará a perceber melhor as perspetivas dos adolescentes sobre este tema.	Colaboração	Solicitar a colaboração do entrevistado.
	Garantir a confidencialidade da entrevista e o tratamento dos dados.	I: Tudo o que disseres nesta entrevista é confidencial. E será garantida a privacidade dos participantes no tratamento dos dados. Podes desistir e parar a entrevista a qualquer momento, e poderás contar com apoio psicológico se precisares.	Confidencialidade	Garantir a confidencialidade da entrevista e o tratamento dos dados.

	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
	Solicitar a autorização para o registo por escrito e a gravação das entrevistas.	<p>I: Como apoio para a investigação, é importante o registo por escrito, em áudio das tuas respostas, para que seja possível ouvi-las novamente e confirmar algumas informações. O áudio, facilita, para não demorar tanto tempo a escrever durante a entrevista.</p> <p>Q1: Concordas que eu grave a entrevista em áudio e registe anotações por escrito? Todos os registos serão apagados depois do tratamento dos dados, não serão divulgados resultados sem ser no âmbito desta investigação, e serão unicamente divulgados os resultados globais, respeitando a privacidade de cada participante no tratamento dos dados.</p>	<p>Q1: Se o entrevistado referir que não:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dever-se-á explicitar melhor que o registo em áudio e por escrito é para facilitar o nosso trabalho uma vez que é complicado recordar as opiniões que são muito importantes para o nosso trabalho. Se ainda assim, o entrevistado não 	Registo em áudio e por escrito.

			autorizar, pede-se para apenas fazer o registo de áudio e/ou tirar notas (e.g., palavras soltas/palavras-chave/expressões).	
Bloco B	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
Questionamento para a estimulação da recordação	Reflexão Cognitiva-Metacognitiva	<p>I: Agora vais te poder assistir a responder às questões que fizemos. Vais poder fazer pausas e comentar o que quiseres (estimulação livre). Podes reagir às respostas que deste na entrevista ao visionares-te a ti próprio/a durante o visionamento do vídeo.</p> <p>Q36: Como reagiste ao caso?</p> <p>Q37: Que dificuldades sentiste?</p> <p>Q38: Como as ultrapassaste?</p> <p>Q39: Como é que avalias as tuas respostas?</p>	<p>Em caso de o participante ter dificuldade em responder.</p> <p>Questões de recurso:</p> <p>Em que estavas a pensar?</p> <p>O que fizeste aqui?</p> <p>Porquê?</p>	<p>Aqui irá proceder-se à estimulação da recordação livre, onde o participante irá visionar-se a responder à entrevista, podendo parar as vezes que quiser. O entrevistador regista os comentários.</p>

Entrevista final de reflexão

Bloco A	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Observações	
Legitimação	Informar o entrevistado sobre o trabalho a desenvolver, a pertinência do estudo e os seus objetivos.	I: Olá, eu chamo-me _____ e sou estagiária de psicologia. Venho da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e a entrevista que venho fazer-te é para um projeto de investigação sobre as várias formas dos jovens utilizarem a internet (redes sociais, blogs, etc.). Por isso, gostaria de falar contigo sobre o modo como os adolescentes lidam com este tema.	Apresentação	
	Solicitar a colaboração do entrevistado.	I: A tua colaboração é muito importante porque nos ajudará a perceber melhor as perspetivas dos adolescentes sobre este tema.	Colaboração	
	Garantir a confidencialidade da entrevista e o tratamento dos dados.	I: Tudo o que disseres nesta entrevista é confidencial. E será garantida a privacidade dos participantes no tratamento dos dados. Podes desistir e parar a entrevista a qualquer momento, e poderás contar com apoio psicológico se precisares.	Confidencialidade	
	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
	Solicitar a autorização para o registo por escrito e a gravação das entrevistas.	I: Como apoio para a investigação, é importante o registo por escrito, e áudio das tuas respostas, para que seja possível ouvi-las novamente e confirmar algumas informações. O áudio,		Registo em áudio e por escrito.

		<p>facilita, para não demorar tanto tempo a escrever durante a entrevista.</p> <p>Q1: Concordas que eu grave a entrevista em áudio e registre anotações por escrito? Todos os registos serão apagados depois do tratamento dos dados, não serão divulgados resultados sem ser no âmbito desta investigação, e serão unicamente divulgados os resultados globais, respeitando a privacidade de cada participante no tratamento dos dados.</p>	<p>Q1: Se o entrevistado referir que não:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dever-se-á explicitar melhor que o registo em áudio e por escrito é para facilitar o nosso trabalho uma vez que é complicado recordar as opiniões que são muito importantes para o nosso trabalho. Se ainda assim, o entrevistado não autorizar, pede-se para apenas fazer o registo de áudio e/ou tirar notas (e.g., palavras soltas/palavras-chave/expressões). 	
Bloco B	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações

Autorreflexão sobre a tarefa e a estimulação da recordação	Reflexão Cognitiva-Metacognitiva	<p>Q40 Agora diz-me... Em que medida é que esta entrevista foi importante para avaliares esta situação?</p> <p>Q41: Consideras que ver-te a responder às questões foi importante para refletires sobre a situação apresentada? De que forma?</p> <p>Q42: Agora que te observas a reagir e a responder a esta situação, darias as mesmas respostas? Mudavas alguma coisa?</p> <p>Q43: Achas que a forma como reagiste ao caso se deveu à maneira como te envolveste moralmente (se deveu aos teus valores, àquilo que consideras certo e errado)? Como?</p> <p>Q44: Achas que reagiste ao caso pela forma como sentiste e controlaste as tuas emoções? Explica.</p> <p>Q45: O que achas de te poderes ver a reagir a esta situação?</p>		Autorreflexão
	Motivacional	<p>Q46: O que consideras que fizeste melhor neste trabalho?</p> <p>Q47: O que é que te ajudou a perceber melhor o caso?</p>		

		<p>Q48: Gostas de fazer este tipo de trabalhos? Porquê?</p> <p>Q49: O que gostaste de fazer neste trabalho? De que não gostaste?</p> <p>Q50: Se começasses agora a fazer o trabalho farias da mesma forma?</p>		
Bloco C	Objetivos	Informações (I) / Questões (Q)	Comentários/Perguntas de recurso	Observações
Finalização da entrevista.	<p>Compreender se existe qualquer outra contribuição que o entrevistado queira partilhar; reforçar os cuidados ético-deontológicos que serão assegurados; mencionar a possibilidade de acesso aos resultados globais; Informar sobre a importância da colaboração dos participantes no projeto; agradecer aos participantes pela sua disponibilidade.</p>	<p>Q50: Estamos a terminar a nossa entrevista. Desejas acrescentar algo ou há algum outro aspeto relevante que desejes abordar?</p> <p>Q51: Poderás ter acesso aos dados gerais deste primeiro estudo. Se estiveres interessado, podemos enviar para a direção da escola.</p> <p>Q52: Gostaríamos de te agradecer novamente pela tua disponibilidade e pela tua contribuição para o desenvolvimento deste projeto.</p> <p>Chegámos ao fim da entrevista.</p>		