

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**As Reações Empáticas dos Adolescentes em
Situações de *Cyberbullying***

Raquel Martins Furtado

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Área de Especialização em Psicologia da Educação e Orientação

2021

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**As Reações Empáticas dos Adolescentes em
Situações de *Cyberbullying***

Raquel Martins Furtado

**Dissertação orientada pela Professora Doutora Paula da Costa
Ferreira**

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Área de Especialização em Psicologia da Educação e Orientação

2021

Agradecimentos

À Professora Doutora Paula Ferreira, pelo apoio constante durante todo o processo, pela motivação em cada momento de desespero e pela calma e boa energia que sempre transmitia.

Aos meus pais, por terem sempre os braços abertos para me receber a cada chegada e para me dar um abraço forte a cada despedida. Por me aconselharem sempre a seguir os meus sonhos e por todos os sacrifícios que fizeram para que os pudesse alcançar. Por me permitirem chegar até aqui. Devo-vos tudo.

Ao meu Marcelo, por ser a pessoa que está mais perto, mesmo sendo a que está mais longe. Por ser o meu maior apoio todos os dias. Por me motivar e por ser a minha motivação. Mais um passo em direção ao nosso futuro.

Ao Xavier e à Madalena, por contagiarem a sua alegria, por serem um apoio tão grande sem sequer terem a noção disso.

À Sofia, ao Gil, ao Paulo e à Sara, por estarem sempre presentes, pessoalmente e à distância. Pela preocupação, apoio e carinho.

À Alyssa, companhia de todos os dias, colega de casa e, sobretudo, amiga, por estar sempre literalmente lá durante os últimos cinco anos. Começamos e acabamos juntas, ultrapassamos todas as dificuldades e ainda nos rimos muito pelo meio. Conseguimos.

A todos os da residência da Ajuda que me acolheram tão bem, obrigado por tornarem tudo bem mais fácil.

Resumo

O *cyberbullying* tem mostrado ser cada vez mais uma problemática relevante, especialmente no contexto social dos adolescentes. Os observadores desempenham um papel importante, tornando-se essencial perceber o tipo de reações que estes apresentam e que fatores podem contribuir para essas mesmas reações. A empatia é um fator crucial para a promoção do comportamento pró-social e, por isso, é importante perceber qual o seu papel neste contexto. Nesse sentido, através deste estudo pretende-se compreender as reações empáticas dos observadores em situações de *cyberbullying* e analisar as possíveis divergências nas mesmas em termos de sexo. Através da implementação do jogo sério Com@Viver em alunos do 3º ciclo de um agrupamento de escolas do centro de Portugal (N=209), foi realizada uma análise de frequência e uma análise de conteúdo. Os resultados mostraram que a manifestação da falta de empatia para com a vítima e da empatia e falta de empatia para com o agressor diminuíram ao longo das sessões devido ao treino autorregulatório implementado. Verificaram-se diversos fatores que podem contribuir para as reações empáticas, nomeadamente o treino autorregulatório, a identificação com o grupo, o tipo de agressão e a impulsividade dos adolescentes, especialmente do sexo masculino. Observou-se que o sexo masculino revelou uma maior falta de empatia e identificação com os comportamentos agressivos do que o sexo feminino, estando este associado a uma maior preocupação empática.

Palavras-chave: *cyberbullying*; empatia; adolescentes.

Abstract

Cyberbullying is increasingly becoming a relevant issue, especially in the social context of adolescents. Observers play an important role, making it essential to understand what kind of reactions they show and what factors may influence them. Empathy is a crucial factor in promoting prosocial behavior and, therefore, it is important to understand its role in this context. In this sense, this study aims to understand the empathic reactions of observers in cyberbullying situations and analyze the possible diverse empathic reactions in terms of sex. Through the implementation of the serious game Com@Viver in middle school students in the center of Portugal (N=209), a frequency analysis and a content analysis were performed. The results showed that the manifestation of lack of empathy towards the victim and empathy and lack of empathy towards the aggressor decreased throughout the sessions due to the self-regulatory training implemented. Several factors may have contributed to the empathic reactions, such as the self-regulatory training, the identification with the group, the type of aggression and the impulsiveness of the adolescents, especially in males. In fact, males showed a greater lack of empathy and identification with aggressive behavior than females, who were associated with a greater empathic concern.

Keywords: cyberbullying; empathy; adolescents.

Índice Geral

1. Introdução.....	1
1.1. Do <i>bullying</i> ao <i>cyberbullying</i> : conceptualização e incidência	1
1.2. O <i>cyberbullying</i> na adolescência e a autorregulação.....	5
1.3. As reações empáticas dos observadores de <i>cyberbullying</i> e diferenças de sexo.	7
2. Metodologia	11
2.1. Participantes	12
2.2. Recursos	12
2.2.1. <i>Jogo Com@Viver</i>	12
2.3. Procedimentos	15
2.4. Análise de dados.....	16
3. Apresentação dos Resultados	18
3.1. Reações empáticas em relação à vítima	19
3.2. Reações empáticas em relação ao agressor	21
3.3. Preocupação empática	23
3.4. Análise de Conteúdo	23
4. Discussão dos Resultados.....	25

4.1. As reações empáticas dos adolescentes para com as vítimas em situações de <i>cyberbullying</i>	25
4.2. As reações empáticas dos adolescentes para com as vítimas em situações de <i>cyberbullying</i> em função do sexo	26
4.3. As reações empáticas dos adolescentes para com os agressores em situações de <i>cyberbullying</i>	27
4.5. A preocupação empática dos adolescentes em situações de <i>cyberbullying</i>	28
4.6. Limitações e Sugestões para Estudos Futuros	29
4.7. Contributo teórico e implicações práticas	30
5. Conclusão	32
6. Referências	33

Índice de Figuras

Figura 1 Posições dos agentes sociais <i>in-group</i> e <i>out-group</i>	13
Figura 2 Relação entre os agentes sociais em cada situação.....	14
Figura 3 Respostas relacionadas com a variável “Falta de empatia em relação à vítima”.....	20
Figura 4 Respostas relacionadas com a variável “Empatia em relação à vítima”.	20
Figura 5 Respostas relacionadas com a variável “Falta de empatia em relação ao agressor”.....	22
Figura 6 Respostas relacionadas com a variável “Empatia em relação ao agressor”.	22
Figura 7 Respostas relacionadas com a variável “Preocupação Empática”.....	23

Índice de Tabelas

Tabela 1 Operacionalização das categorias.....	16
---	----

1. Introdução

O *cyberbullying* tem mostrado ser cada vez mais uma problemática relevante, especialmente no contexto social dos adolescentes (Calvete, Orue, Estévez, Villardón, & Padilla, 2010). Para além das razões pelas quais adolescentes o praticam, torna-se crucial perceber, também, as reações que os observadores apresentam perante as situações de *cyberbullying* e que fatores podem contribuir para as mesmas, visto que o papel dos observadores tem mostrado ser cada vez mais relevante (Barlińska, Szuster, & Winiewski, 2013). A empatia é um fator crucial para a promoção do comportamento pró-social (Jolliffe & Farrington, 2004), mas torna-se importante perceber o seu papel num contexto *online* em que há distância física e falta de *feedback* de forma direta, fatores estes que diminuem a probabilidade do desenvolvimento da empatia (Knauf, Eschenbeck, & Hock, 2018; Slonje & Smith, 2008). Neste sentido, através deste estudo pretende-se compreender as reações empáticas dos observadores em situações de *cyberbullying* e analisar as possíveis divergências nas mesmas em termos de sexo.

1.1. Do *bullying* ao *cyberbullying*: conceptualização e incidência

Olweus (1993) define o conceito de *bullying* como um ato/comportamento agressivo, intencional e repetido ao longo do tempo por parte de um indivíduo ou um grupo contra outro indivíduo que não tem facilidade em defender-se a si mesmo. Um aspeto que Olweus (1993) também destaca ao definir esta forma de abuso é a desigualdade de poder na relação entre o agressor e a vítima, sendo possível conceptualizar o *bullying* como um abuso sistemático de poder (Sharp & Smith, 2002). Assim sendo, Riebel, Jäger e Fischer (2009) vão ao encontro desta definição, destacando os aspetos importantes que distinguem o *bullying* de outras formas de agressão: a intenção de magoar a vítima, a repetição dos comportamentos agressivos ao longo do tempo e a desigualdade de poder na relação (i.e., o agressor é mais forte do que a vítima seja física, social ou psicologicamente, fazendo com que esta tenha dificuldade em

defender-se). O *bullying* pode manifestar-se de diversas formas, nomeadamente e principalmente em três: direto e físico (e.g., bater, dar pontapés, roubar/estragar objetos, extorquir dinheiro, entre outros), direto e verbal (e.g., provocar, ameaçar, insultar, gozar), e indireto (e.g., excluir, espalhar boatos, tentar prejudicar a vida social) (Olweus, 1993; Sharp & Smith, 2002; Slonje & Smith, 2008; Smith et al., 2008).

Nos últimos anos, com o desenvolvimento das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e como consequência da sua má utilização (Francisco, 2012), têm vindo a aparecer, também, os problemas associados àqueles que têm acesso a estas novas formas de comunicação, surgindo uma nova forma de agressão – o *cyberbullying* (Patchin & Hinduja, 2010). Este fenómeno, tal como o *bullying*, é caracterizado conforme os critérios referidos anteriormente, sendo estes a intenção de prejudicar, a repetição e a desigualdade de poder (Patchin & Hinduja, 2010). No entanto, este pode ser considerado uma forma de *bullying* num novo cenário (Li, 2006), sendo que a principal distinção entre estes dois fenómenos é o facto do *cyberbullying* ser manifestado através de dispositivos eletrónicos (Menesini & Nocentini, 2009; Patchin & Hinduja, 2010). Este é definido, então, como comportamentos agressivos e intencionais desempenhados repetidamente por um indivíduo ou um grupo, através de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), contra uma pessoa ou um grupo que não se consegue defender facilmente (Smith et al., 2008). O *cyberbullying* envolve a utilização destas tecnologias para o assédio, a intimidação, a ameaça ou outros modos de prejudicar outros indivíduos, sendo que algumas formas comuns de manifestação do mesmo incluem o envio de mensagens de texto ameaçadoras, a publicação de mensagens maliciosas em redes sociais, a publicação ou o envio de imagens ou vídeos humilhantes sem autorização, entre outras (Patchin & Hinduja, 2010). O *cyberbullying* apresenta, também, outros fatores que o diferenciam do *bullying* (Slonje & Smith, 2008). Um destes é o facto de ser tão difícil fugir ou escapar do mesmo: por exemplo, no *bullying* tradicional nas escolas, depois da vítima já não estar presente

na mesma, esta não sofrerá até ao dia seguinte, enquanto no *cyberbullying* a mesma poderá continuar a receber mensagens ou a ser intimidada *online* (Slonje & Smith, 2008).

A amplitude do potencial público também é um fator de destaque: através do *cyberbullying* é possível atingir ou chegar a um maior número de pessoas (Slonje & Smith, 2008). Outra característica única é a possibilidade de invisibilidade/anonimato daqueles que o praticam (Machácková & Pfetsch, 2016; Patchin & Hinduja, 2010; Slonje & Smith, 2008), assim como a distância física, parecendo haver mais facilidade em existir um comportamento agressivo devido a estes fatores (Machácková & Pfetsch, 2016; Patchin & Hinduja, 2010). Consequentemente, existe uma menor consciência das repercussões dos atos por parte dos agressores devido à falta do *feedback* tão direto presente no *bullying*, proporcionando menos oportunidades para o desenvolvimento de empatia (Slonje & Smith, 2008).

Para além dos agressores e das vítimas, existem outros intervenientes que representam um papel fundamental neste fenómeno: os observadores (DeSmet et al., 2016; Guerreiro, 2018). Existem diferentes comportamentos que os observadores podem adotar: podem estar ativamente envolvidos na agressão, podem reforçar o comportamento do agressor, podem defender a vítima ou podem reagir de forma passiva, afastando-se da situação (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen, 1996; Salmivalli, 2004). No entanto, o tipo de intervenção dos observadores pode ser influenciado por diversos fatores (pessoais e contextuais), como por exemplo: o género, a idade, o nível de autoeficácia, a perceção da pressão dos pares, a relação com os participantes, destacando-se entre estes um aspeto – a capacidade de ser empático (Bellmore Ma, You, & Hughes, 2012; Pozzoli, Ang, & Gini, 2012; Rigby & Johnson, 2006; Oh & Hazler, 2009).

De um modo geral, o *cyberbullying* demonstra ser cada vez mais um problema sério que as sociedades modernas têm de enfrentar, tendo em conta o seu crescente desenvolvimento em vários países (Carvalho, 2019). As taxas de prevalência de *cyberbullying* variam entre estudos

(devido, por exemplo, à forma como este é definido, ao parâmetro de tempo utilizado para determinar se o mesmo ocorreu, ou às características demográficas) (Kowalski, Limber, & McCord, 2019). No entanto, num estudo que se focou na comparação entre 42 países, foi possível verificar que entre os 11 e os 15 anos, a percentagem de jovens que já tinha experienciado *cyberbullying* através de mensagens pelo menos uma vez no último ano variava entre 10% e 11% (Inchley & Currie, 2013). No estudo de Brochado, Soares e Fraga (2017), as taxas de prevalência relacionadas com ser vítima ou praticar *cyberbullying* variavam entre 1.5% e 72% no último ano e entre 5% e 64.3% durante a vida.

Em Portugal, a incidência de *cyberbullying* também tem vindo a aumentar (Pereira, Sptizberg, & Matos, 2016). Num estudo de Ventura (2011), a prevalência deste fenómeno nos alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico Público Português foi de 19.5%, percentagem que corresponde a um quinto da população estudantil entre os onze e os dezasseis anos (Carvalho, 2019). Os estudos desenvolvidos mais recentemente no âmbito de um projeto de investigação na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa mostraram a prevalência do *cyberbullying* na adolescência, apresentando resultados como, numa amostra de 1607 indivíduos, 82.3% dos jovens referirem ter observado incidentes de *cyberbullying*, 47.1% afirmarem ter sido vítimas e 39.9% agressores, evidenciando ainda “o aumento da observação de incidentes de *cyberbullying* a partir dos 13 anos” (Veiga Simão, Ferreira, Pereira, & Oliveira, 2019). O presente estudo insere-se no projeto de investigação, “*Te@ch4SocialGood: promoting prosociality in schools to prevent cyberbullying*” (PTDC/PSI-GER/1918/2020). Nesse sentido, tendo em conta que os dados recolhidos no âmbito do projeto vieram destacar a prevalência do *cyberbullying* em Portugal e o aumento da observação desses incidentes, torna-se imprescindível compreender o tipo de reações dos observadores, que fatores podem contribuir para as mesmas e, neste estudo em específico, perceber o papel da empatia neste contexto.

1.2. O *cyberbullying* na adolescência e a autorregulação

A adolescência trata-se de um período de desenvolvimento humano marcado por mudanças drásticas a nível físico, cognitivo e social (Kral et al., 2018). A nível psicossocial, o desenvolvimento da identidade é um fator particularmente importante (Patchin & Hinduja, 2010; Sanders, 2013), englobando o autoconceito e a autoestima (Sanders, 2013). Os adolescentes preocupam-se com o que os outros pensam deles mesmos, e aqueles que têm dificuldade em identificarem-se com os seus pares podem passar por problemas de saúde mental significativos durante este período (Sanders, 2013). De facto, muitos indivíduos desenvolvem problemas psicológicos como a ansiedade e a depressão durante este período (Kral et al., 2018).

A adolescência é um período importante para o desenvolvimento da empatia, sendo que as mudanças cognitivas e relacionais que ocorrem mostram ter impacto na capacidade dos adolescentes tomarem a perspetiva dos outros e demonstrarem sentimentos de preocupação (Van der Graaff et al., 2014).

A impulsividade também é um conceito bastante presente na fase da adolescência, estando associada ao comportamento antissocial (d'Acremont & Van der Linden, 2005), especialmente no que diz respeito ao sexo masculino (Weinstein & Dannon, 2015). No entanto, a adolescência também se caracteriza pelo desenvolvimento de competências socioemocionais e de autorregulação emocional e comportamental, aprendendo, assim, a dar respostas emocionalmente equilibradas, sem reagir impulsivamente a estímulos ambientais (Pereira, 2016; Sanders, 2013).

De acordo com a teoria sociocognitiva (Bandura, 2006), a autorregulação comportamental envolve fatores pessoais, comportamentais e contextuais que contribuem reciprocamente para o comportamento humano. A teoria destaca o conceito de agência humana, que diz respeito à capacidade dos indivíduos influenciarem o seu próprio

comportamento e que apresenta quatro características essenciais, sendo estas a intencionalidade (i.e., planos de ação intencionais e estratégias para a sua realização), a antecipação (i.e., estabelecimento de objetivos, criação de expectativas sobre o futuro e planejamento de ações para atingi-los), a autorreatividade (i.e., capacidade de fazer escolhas e colocar os planos em prática, regulando as suas ações), e a autorreflexão (i.e., análise dos pensamentos e comportamentos) (Bandura, 2006). Nesta perspectiva, a autorregulação toma um papel central, onde o comportamento humano é iniciado e regulado por normas internas de autorregulação e reações de autoavaliação ao próprio (Stajkovic & Luthans, 2003). A capacidade de autorreflexão também é essencial, visto que permite aos indivíduos analisarem as suas experiências e comportamentos (Stajkovic & Luthans, 2003).

Tendo em conta os aspetos que caracterizam a adolescência, é importante referir que, ao longo dos anos, diversos estudos têm vindo a provar que as experiências de *bullying* e *cyberbullying* têm um impacto negativo no desenvolvimento dos adolescentes (Patchin & Hinduja, 2010; Wachs, Vazsonyi, Wirght, & Ksinan Jiskrova, 2020). O *cyberbullying* na adolescência tem impacto no bem-estar (Wachs et al., 2020), estando associado a um maior risco de desenvolvimento de problemas de saúde mental (Nixon, 2014), como a falta de autoestima, níveis elevados de comportamentos aditivos, ideações suicidas e tentativas de suicídio (Kral et al., 2018; Wachs et al., 2020), depressão, ansiedade, automutilação e sintomas psicossomáticos (Rosa et al., 2019). Estas consequências representam um sério risco para o desenvolvimento dos adolescentes, tendo em conta que a falta de autoestima durante este período prevê níveis mais elevados de comportamentos problemáticos na idade adulta (Wachs et al., 2020), bem como o facto dos comportamentos aditivos e dos problemas de saúde mental, em geral, também se continuarem a manifestar nesse período (Kral et al., 2018; Orth, Robins, & Roberts, 2008; Trzesniewski et al., 2006).

Por todas as características únicas desta fase e tendo em conta o impacto que o *cyberbullying* pode ter na adolescência e, conseqüentemente, na vida adulta, torna-se essencial que o desenvolvimento de competências de autorregulação seja cada vez mais implementado. Desta forma, é imprescindível perceber o papel da autorregulação nas reações dos adolescentes enquanto observadores de *cyberbullying*, e, neste estudo em particular, as reações empáticas.

1.3. As reações empáticas dos observadores de *cyberbullying* e diferenças de sexo

Apesar da empatia não ter uma definição universalmente aceite (Bernhardt & Singer, 2012), esta tem vindo a ser caracterizada como uma resposta cognitiva ou emocional e diz respeito à capacidade de reconhecer, compreender e partilhar as emoções de outro indivíduo (Batson, 2009). A empatia engloba três processos que estão relacionados entre si, mas que são distintos, nomeadamente processos através dos quais os “perceptores” (i.e., indivíduos que se concentram nos estados internos de outra pessoa) se relacionam com os “alvos” (i.e., indivíduos que são o foco da atenção dos perceptores) (Zaki & Ochsner, 2012). Estes processos incluem a partilha (i.e., partilhar vicariamente os estados internos dos alvos), a mentalização (i.e., considerar/compreender os estados dos outros) e a preocupação pró-social (i.e., expressar motivação para melhorar as experiências dos alvos) (Zaki & Ochsner, 2012).

A empatia tem sido dividida em duas vastas categorias, sendo estas a empatia cognitiva e a empatia emocional (Duan & Hill, 1996). Enquanto a empatia emocional envolve a capacidade de experienciar a emoção que o outro sente, a empatia cognitiva implica que o indivíduo consiga perceber as emoções do outro e que consiga colocar-se na sua perspetiva (van Zonneveld et al., 1990). Neste sentido, a empatia cognitiva envolve a capacidade de tomar a perspetiva do outro (Lockwood, Ang, Husain, & Crockett, 2017), sendo definida como “a capacidade de reconhecer o que o outro está a pensar/sentir e prever o seu comportamento com base nos seus estados mentais” (Warrier et al., 2018, p.1). Essencialmente, o indivíduo adota outras perspetivas posicionando-se na situação da outra pessoa (Pecukonis, 1990). Por sua vez,

a empatia emocional ou afetiva diz respeito a um “estado afetivo causado pela partilha das emoções do outro através da observação ou da imaginação da sua experiência” (Lockwood et al., 2017, p.1), sendo definida como o impulso para dar resposta aos estados mentais dos outros indivíduos com uma emoção adequada (Warrier et al., 2018).

Também se torna importante destacar o conceito de preocupação empática, que, sendo uma resposta emocional orientada pela percepção do bem-estar de uma pessoa com alguma dificuldade, inclui sentimentos como a compaixão, a simpatia, a angústia e a tristeza em relação à pessoa (Batson et al., 2007). Esta pode ser considerada uma motivação com base emocional para aumentar o bem-estar de outro indivíduo (Batson et al., 2007; van Loon et al., 2018).

Existe uma correlação negativa da empatia com a agressividade e uma correlação positiva da mesma com o comportamento pró-social (Bailey, Henry, & Von Hippel, 2008; Caldeira & Veiga, 2011; Machackova & Pfetsch, 2016; Nickerson, 2008; Sticca, Ruggieri, Alsaker, & Perren, 2013). A redução de comportamentos agressivos tem sido associada à empatia cognitiva e emocional (Jolliffe & Farrington, 2004). Neste sentido, a empatia destaca-se como um elemento essencial na personalidade do indivíduo, nas relações interpessoais e na prevenção da agressividade entre pares (Britton & Fuendeling, 2005) visto que contribui para uma promoção da compreensão e da aceitação (Hargie, 2016). A maturação emocional e a consolidação da identidade pessoal significam um desenvolvimento da compreensão empática (Hoffman, 2001). Para além disso, existem diversas dificuldades associadas à falta de empatia que contribuem para a manifestação de atitudes agressivas, como dificuldades na compreensão de comportamentos sociais e dificuldades na autorregulação emocional (Pavarino, Del Prette, & Del Prette, 2005). Torna-se importante destacar este conceito de autorregulação emocional, visto que a falta de competências nesta área também pode causar problemas de comportamento e dificuldades nas relações sociais, tanto no que diz respeito à expressão das emoções e dos

pensamentos, mas também na tentativa de compreensão dos outros (de Acedo Lizagarra, Ugarte, Cardelle-Elawar, Iriarte, & de Acedo Baquedano, 2003).

Vários estudos têm vindo a reforçar a correlação negativa que existe entre a empatia cognitiva e a emocional e o *cyberbullying* (Del Rey et al., 2016). Este fenómeno encontra-se associado a níveis baixos de empatia cognitiva e emocional (Ang & Goh, 2010; Schultze-Krumbholz & Scheithauer, 2009). Foi verificado que a empatia se encontra positivamente correlacionada com o ato de defender as vítimas (Gini, Albiero, Benelli, & Altoè, 2008) e negativamente associada com a perpetração do *cyberbullying* (Gini, Albiero, Benelli, & Altoè, 2007). No que diz respeito aos observadores no *cyberbullying*, um possível fator de proteção contra o comportamento agressivo é precisamente a empatia, sendo esta também um fator impulsionador do comportamento pró-social (apoiar a vítima) (Machácková & Pfetsch, 2016). Neste sentido, tanto a empatia cognitiva como a emocional estão ligadas a um menor reforço/apoio do comportamento do agressor e a um maior apoio à vítima do *cyberbullying* (Machácková & Pfetsch, 2016).

Alguns estudos têm vindo a mostrar que a ativação das reações empáticas dos observadores pode depender de diversos fatores, sendo alguns destes situacionais (e.g., contextos tecnológicos específicos, ter algum tipo de relação com a vítima, a popularidade do agressor, perceção da justiça do comportamento na situação) (DeSmet et al., 2014; Machácková, Dedkova, & Mezulanikova, 2015; Palladino et al., 2017). No *cyberbullying* em específico, a distância física é um dos fatores que pode influenciar a reação dos observadores, tendo em conta que o impacto emocional que a agressão tem nas vítimas pode não ser tão notório devido à mesma (Obermaier, Fawzi, & Koch, 2016; Slonje & Smith, 2008). No entanto, de acordo com a Teoria das Avaliações (*Appraisal Theory*), as emoções empáticas não são baseadas na forma como os indivíduos percecionam o estado emocional do outro, mas sim em como interpretam a situação (Roseman & Smith, 2001), ou seja, a experiência emocional

depende das avaliações e interpretações que são feitas da situação (Wondra & Ellsworth, 2015). Nesse sentido, as emoções caracterizam-se exatamente por conhecimentos factuais (e.g., crenças) e constantes avaliações que promovem o comportamento adaptativo (Reisenzein, 2015), sendo através das mesmas que os indivíduos percebem os eventos com os quais se preocupam (Scherer, Schorr, & Johnstone, 2001).

Para além disso, um fator que pode influenciar o comportamento dos adolescentes perante uma situação de *cyberbullying* é o contexto social, em que o comportamento agressivo pode ser instigado pela influência social, especificamente pelo grupo de pares (Hinduja & Patchin, 2013; Bastiaensens et al., 2014). Nesse sentido, se o grupo próximo de amigos de um adolescente praticar *cyberbullying*, é mais provável que o adolescente também o faça do que se o grupo não praticar (Hinduja & Patchin, 2013), tendo em conta que a aprovação do *cyberbullying* pelo grupo de pares causa pressão social aos observadores para participar na agressão (Bastiaensens et al., 2016). Para além disso, a relação com a vítima também é um fator influenciador, visto que os observadores têm maior tendência a ajudar vítimas que fazem parte do seu grupo de amigos (Levine, Cassidy, Brazier, & Reicher, 2002; Lodge & Frydenberg, 2005).

Diversos estudos têm vindo a mostrar que a empatia pode, também, variar conforme o sexo, sendo que o sexo feminino normalmente apresenta maiores níveis de empatia quando comparado com o sexo masculino (Eisenberg & Fabes, 1990; Jolliffe & Farrington, 2006; Rueckert & Naybar, 2008). No mesmo sentido, o sexo masculino apresenta uma maior tendência para responder de forma agressiva do que o sexo feminino (Heiman & Olenik-Shemesh, 2015). Face a situações de *cyberbullying*, alguns estudos mostraram que adolescentes do sexo masculino participam mais nas agressões e apresentam mais comportamentos pro-bully do que o sexo feminino, que por sua vez tende a oferecer maior apoio às vítimas e apresentam mais comportamentos defensores (Bastiaensens et al., 2014; Cao & Lin, 2015; Li,

2006; Pereira & Melo, 2017). Outros estudos revelaram que existe uma maior tendência por parte do sexo feminino para reconhecer os danos do *bullying* e a ficar mais emocionalmente afetado (Jenkins & Nickerson, 2019).

Tendo em conta a incidência do *cyberbullying* em Portugal e os efeitos negativos que o mesmo pode ter no desenvolvimento dos adolescentes, torna-se fulcral desenvolver recursos que permitam não só alertar para a gravidade do fenómeno, mas também intervir de forma a promover comportamentos pró-sociais. Para que seja possível o desenvolvimento dessas intervenções, é necessário compreender as perceções dos adolescentes em relação às situações de *cyberbullying*, nomeadamente se as reações dos observadores estão associadas à empatia, tendo em conta que esta pode motivar o comportamento pró-social (Machácková & Pfetsch, 2016). Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo compreender as reações empáticas dos adolescentes em situações de *cyberbullying* e analisar se os sexos masculino e feminino reagem de forma diferente em situações de *cyberbullying* com características diferentes. Em concordância, pretende-se responder às seguintes questões de investigação: (1) Quais as reações empáticas dos adolescentes em situações de *cyberbullying*? e (2) Os sexos masculino e feminino reagem de forma diferente em situações de *cyberbullying* com características diferentes?

2. Metodologia

O presente estudo está inserido no projeto de investigação “*Te@ch4SocialGood: promoting prosociality in schools to prevent cyberbullying*” (PTDC/PSI-GER/1918/2020). Este projeto foi desenvolvido por uma equipa de investigadores da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, em parceria com o Instituto Superior Técnico e financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia. Este estudo é de natureza exploratória com análise de frequência e análise de conteúdo e tem como objetivo perceber as reações empáticas dos

adolescentes em situações de *cyberbullying* e verificar se os sexos masculino e feminino reagem de diferente forma em situações de *cyberbullying* com características diferentes.

2.1. Participantes

Neste estudo, participaram 209 alunos do 3º ciclo do ensino básico, sendo 81 do 7º ano, 51 do 8º ano e 77 do 9º ano. Destes, 54.5% eram do sexo masculino e 45.5% eram do sexo feminino. A idade dos participantes variava entre os 11 e os 17 anos ($M = 13$, $DP = 1.21$). Os estudantes eram, maioritariamente, do centro de Portugal.

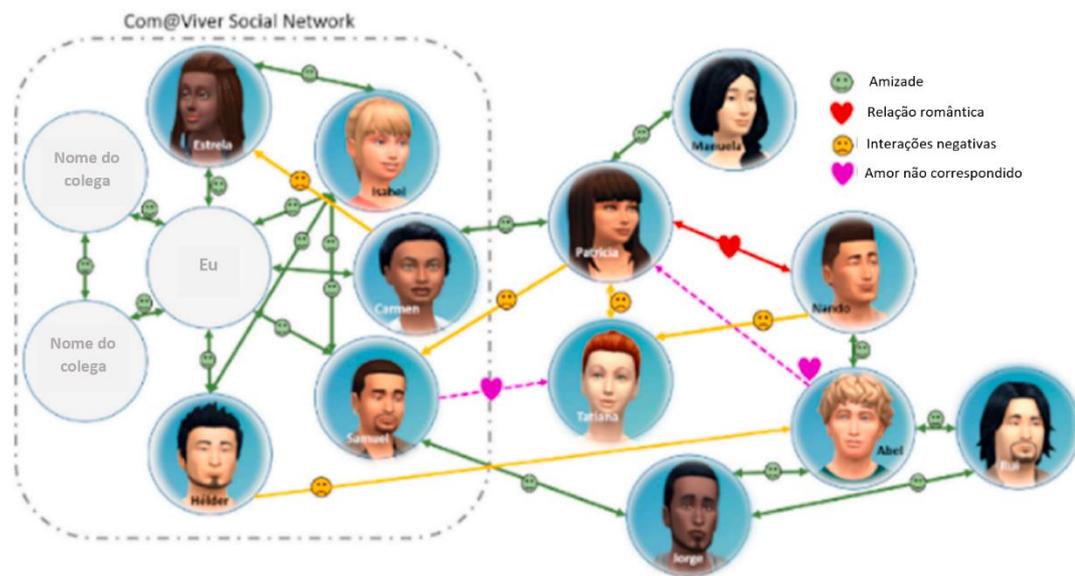
2.2. Recursos

2.2.1. Jogo Com@Viver

O jogo sério Com@Viver foi desenvolvido com o objetivo de compreender o efeito do observador no *cyberbullying* e de estimular a empatia em situações de *cyberbullying*, promovendo comportamentos pró-sociais entre os adolescentes. Trata-se de um jogo de múltiplos jogadores (grupos de 3) em que os mesmos organizam uma visita de estudo para a sua turma hipotética, convivendo com agentes sociais e com os seus colegas de turma numa rede social. Cinco dos agentes sociais pertencem ao grupo de amigos dos jogadores (*in-group*) para criar proximidade e promover a empatia, enquanto os restantes agentes fazem parte do *out-group*. Torna-se importante referir que o *in-group* diz respeito ao grupo social com o qual o indivíduo se identifica e o *out-group* está relacionado com o grupo social com o qual o indivíduo não se identifica (Coser, 1998).

Figura 1

Posições dos agentes sociais in-group e out-group.



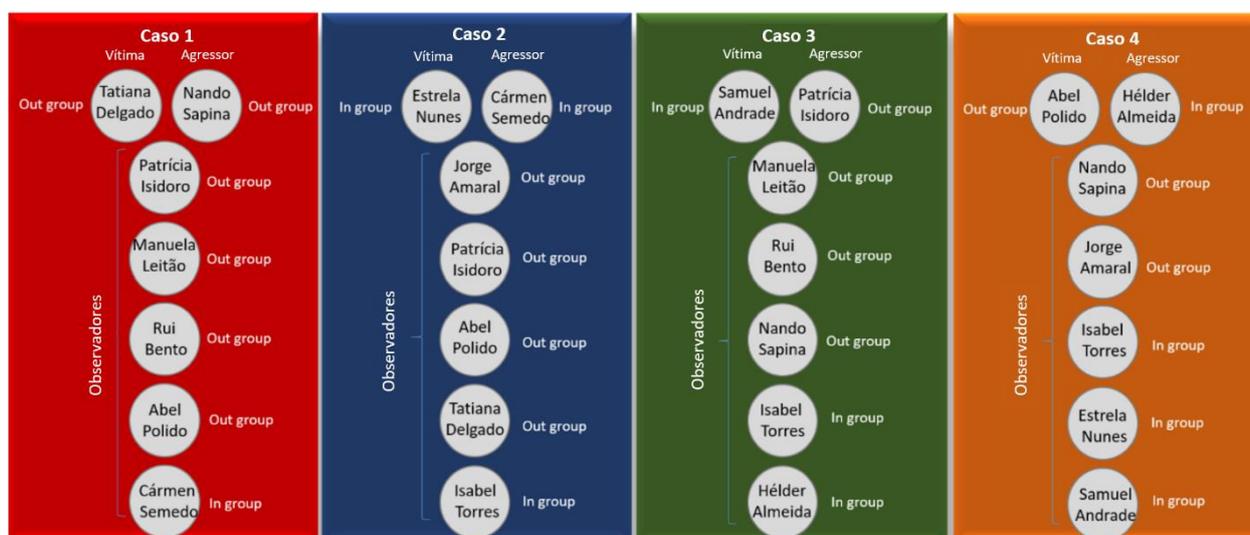
Nota. Adaptado de Ferreira et al., 2021.

Existem cinco equipas com diferentes tarefas, das quais quatro são compostas por agentes sociais e uma é composta por três participantes. Neste estudo foram analisadas quatro sessões que incluem os quatro diferentes incidentes de *cyberbullying*. As situações de *cyberbullying* emergem como publicações no *feed* e o jogador tem a possibilidade de colocar gosto/não gosto e de responder através de comentários pré-definidos no *feed* e no *Messenger*. Quando os comentários são publicados no *feed*, estes são feitos de forma pública, conseguindo os restantes jogadores ver e interagir com os mesmos. Os comentários pré-definidos relacionados com as situações de *cyberbullying* que estão disponíveis no *Messenger*, não são feitos de forma pública, sendo que os jogadores recebem uma mensagem privada de um colega de grupo que questiona a posição dos mesmos em relação à situação. A partir da segunda sessão, existe um treino de autorregulação para os jogadores conseguirem tomar a perspetiva dos outros e autorregular o seu comportamento. Em cada incidente existe uma vítima, um agressor e observadores, sendo que todas as vítimas e todos os agressores são agentes sociais

do jogo e os observadores são outros agentes e os jogadores. Nos quatro incidentes, existem: 1) uma vítima e um agressor do *out-group*; 2) uma vítima e um agressor do *in-group*; 3) uma vítima do *in-group* e um agressor do *out-group*; e 4) uma vítima do *out-group* e um agressor do *in-group* (figura 2).

Figura 2

Relação entre os agentes sociais em cada situação.



No final de cada sessão, os participantes demonstravam as emoções sentidas através do preenchimento de um questionário e podiam, também, dar a sua opinião através de duas questões de resposta aberta, nomeadamente “Queres dizer algo sobre o caso de X? Porque respondeste assim à situação?”. Esta pergunta permite um momento de autorreflexão, uma fase crucial na autorregulação (Bandura, 2006), fazendo com que os jogadores analisem o seu comportamento e que antecipem eventos futuros semelhantes.

Para efeitos deste estudo, foram investigadas cinco variáveis contidas no jogo como opções de respostas empáticas dos jogadores (observadores), nomeadamente “Empatia para com a vítima”, “Empatia para com o agressor”, “Falta de empatia para com a vítima” e “Falta de empatia para com o agressor” através dos comentários pré-definidos no *feed* e no *Messenger* e foi também selecionada a variável “Preocupação Empática” do questionário relacionado com

as emoções sentidas perante os incidentes de *cyberbullying*. Foram selecionados dois comentários pré-definidos à agressão verbal no *feed*, estando um dos mesmos relacionado com a empatia em relação à vítima (e.g., “Ela é como é”) e o outro relacionado com a falta de empatia em relação à vítima (e.g., “Pois... Quem é feio é feio, não há nada a fazer”). Foram selecionados, também, quatro comentários pré-definidos à mensagem privada no *Messenger*: um está relacionado com a empatia para com a vítima (e.g., “Fico com pena dela. Pode ficar magoada.”); outro está associado à empatia para com o agressor (e.g., “Ó pá, deixem lá que o Nando é fixe.”); outro encontra-se relacionado com a falta de empatia em relação à vítima (e.g., “Acho que ela merece.”); e o último está associado à falta de empatia para com o agressor (e.g., “A Patrícia está a ser um bocado estúpida, deviam fazer-lhe o mesmo”). Para além disso, foram analisadas as respostas à pergunta de resposta aberta.

2.3. Procedimentos

No âmbito do projeto onde se insere o presente estudo, foi pedida uma autorização escrita à Comissão de Ética da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, ao Ministério da Educação de Portugal, à Comissão Nacional Portuguesa de Proteção de Dados, aos conselhos diretivos das escolas, aos professores, aos pais e aos próprios adolescentes. Todas as autorizações foram concedidas. Os dados foram recolhidos durante cinco sessões de jogo em contexto de sala de aula, sendo que na sessão 0 os adolescentes aprenderam a jogar o jogo sem conteúdo relacionado com *cyberbullying* (sessão não incluída na análise). A sessão 1, de diagnóstico, já incluía uma situação de *cyberbullying* e nas sessões 2, 3 e 4 os alunos tinham contacto com a situação de *cyberbullying* e com estratégias de autorregulação para a promoção da empatia e do comportamento pró-social.

2.4. Análise de dados

Através do *software* IBM SPSS *Statistics* 26, foi feita uma análise de frequência das variáveis referentes às reações empáticas, utilizando as folhas de registo das respostas e comportamentos que cada participante preenchia ao longo de cada sessão no jogo e o questionário que os mesmos preenchiam no final de cada sessão.

Foi, também, realizada uma análise de conteúdo das respostas à questão de resposta aberta “Queres dizer algo sobre o caso de X? Porque respondeste assim à situação?” que os participantes tinham oportunidade de responder no final. A análise foi feita através do *software* NVIVO 12. Optou-se por um procedimento misto, tendo em conta que as respostas (i.e., proposições com sentido) foram organizadas em categorias prévias (correspondentes à maioria das variáveis da análise quantitativa) e em categorias criadas indutivamente a partir dos dados (Amado, 2017). O conteúdo das respostas foi examinado e organizado em categorias relevantes para o presente estudo. Foi feita a escolha do critério de segmentação das unidades a categorizar, seguida da elaboração de um sistema de categorias de análise, devidamente operacionalizadas (tabela 1). As proposições com sentido foram tomadas em conta como unidade de corte, correspondendo às respostas dos adolescentes. Para garantir a fidelidade da análise de conteúdo, procedeu-se a uma análise de acordo interjuízes que revelou bons valores de *Intraclass Correlation*, nomeadamente um nível de concordância de 100%, $ICC(2.2)=1.00$ (Amado, 2017).

Tabela 1

Operacionalização das categorias.

Categorias	Subcategorias	Sub-subcategorias	Operacionalização
Empatia		Empatia cognitiva	Proposições onde os observadores demonstram que reconhecem o

		que a vítima está a sentir, colocando-se na sua posição (Beman & Flanagan, 2010; Lockwood et al., 2017).
		Proposições onde os observadores
Empatia em relação à vítima	Empatia afetiva	demonstram que estão emocionalmente envolvidos ao imaginar a experiência da vítima, sentindo compaixão pela mesma (Lockwood et al., 2017).
		Proposições onde os observadores
	Avaliação da situação	fazem avaliações acerca da situação de <i>cyberbullying</i> a favor da vítima (Smith, 2002).
		Proposições onde os observadores
Empatia em relação ao agressor		demonstram que se identificam com o agressor, compreendendo o seu comportamento (Troop-Gordon et al., 2019).
		Proposições onde os observadores
Falta de empatia	Falta de empatia em relação à vítima	falam sobre a vítima de forma agressiva, tendo em conta que a falta de empatia está associada ao comportamento agressivo e antissocial (Feshbach, 1975).

Falta de empatia em relação ao agressor	Proposições onde os observadores falam sobre o agressor de forma agressiva, tendo em conta que a falta de empatia está associada ao comportamento agressivo e antissocial (Feshbach, 1975).
---	---

3. Apresentação dos Resultados

Através do presente estudo, pretendeu-se investigar as reações empáticas dos adolescentes em situações de *cyberbullying* e de que forma as mesmas podem variar de acordo com o sexo do observador. Os resultados apresentados decorrem da análise quantitativa e da análise qualitativa, ambas realizadas com o objetivo de dar resposta às questões de investigação do estudo, permitindo perceber que tipo de reações empáticas os adolescentes apresentam e se os sexos masculino e feminino reagem de forma diferente em situações de *cyberbullying* com características diferentes.

Em primeiro lugar, torna-se importante salientar novamente o facto de ter havido um treino de autorregulação a partir da segunda sessão, o que significa que a sessão 1 corresponde a uma sessão de diagnóstico, e as seguintes sessões correspondem às sessões de treino autorregulatório. Para além disso, destaca-se, também, o facto das relações interpessoais com a vítima e com o agressor variarem conforme a sessão. Na sessão 1, tanto a vítima como o agressor fazem parte do *out-group*. Na sessão 2, a vítima e o agressor fazem ambos parte do *in-group*. Na sessão 3, a vítima faz parte do *in-group* e o agressor faz parte do *out-group*. Por fim, na sessão 4, a vítima faz parte do *out-group* e o agressor faz parte do *in-group*.

Tal como referido anteriormente, foram selecionadas cinco variáveis para a realização da análise quantitativa. Quanto às variáveis relacionadas com as reações empáticas

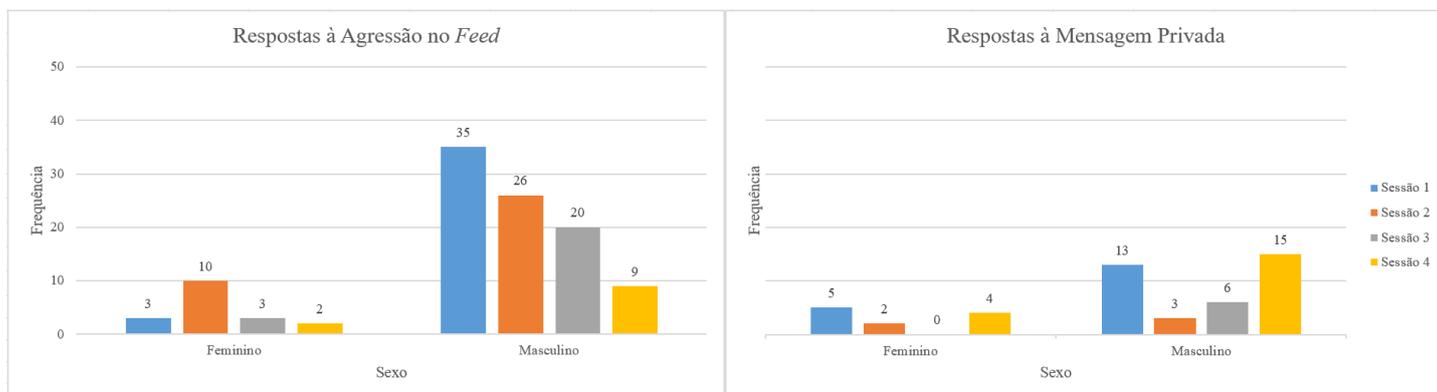
relativamente à vítima, as respostas dos adolescentes podiam ser dadas em dois momentos distintos: em primeiro lugar, no *feed*, de forma pública e, de seguida, através de uma mensagem privada. Por esse motivo, as respostas foram analisadas em ambos os momentos.

3.1. Reações empáticas em relação à vítima

Ao analisar as respostas relacionadas com a falta de empatia em relação à vítima (figura 3), verificou-se que, na sessão 1, 18,2% ($N=38$) da amostra total demonstrou falta de empatia em relação à vítima no *feed* e 8,6% ($N=18$) na mensagem privada. Dentro destas totalidades, no que toca à falta de empatia em relação à vítima no *feed*, 92,1% correspondem às reações do sexo masculino e 7,9% correspondem às do sexo feminino, enquanto, na mensagem privada, 72,2% correspondem às reações dos adolescentes do sexo masculino e 27,8% do sexo feminino. Na sessão 2, o mesmo aconteceu com 17,2% ($N=36$) da totalidade da amostra no *feed* e 2,4% ($N=5$) na mensagem privada. Especificamente no *feed*, 72,2% pertencem ao sexo masculino e 27,8% ao sexo feminino, sendo que, na mensagem privada, 60% das reações são do sexo masculino e 40% do sexo feminino. Quanto à sessão 3, 11% ($N=23$) da amostra total revelou o mesmo no *feed* e 2,9% ($N=6$) na mensagem privada. Nesse sentido, no *feed*, 87% das reações correspondem ao sexo masculino e 13% ao sexo feminino e, na mensagem privada, apenas o sexo masculino revelou o mesmo, sendo que nenhuma adolescente do sexo feminino a demonstrou. Na sessão 4, 5,3% ($N= 11$) da amostra total reagiu da mesma forma no *feed* e 9,1% ($N=19$) na mensagem privada. Em específico, 72,2% correspondem às reações do sexo masculino e 18,2% do sexo feminino no *feed*, enquanto na mensagem privada 78,9% dizem respeito ao sexo masculino e 21,1% ao sexo feminino. Em geral, nas quatro situações e tanto de forma pública como privada, foi possível verificar que o sexo masculino demonstrou falta de empatia em relação à vítima com mais frequência do que o sexo feminino.

Figura 3

Respostas relacionadas com a variável “Falta de empatia em relação à vítima”.

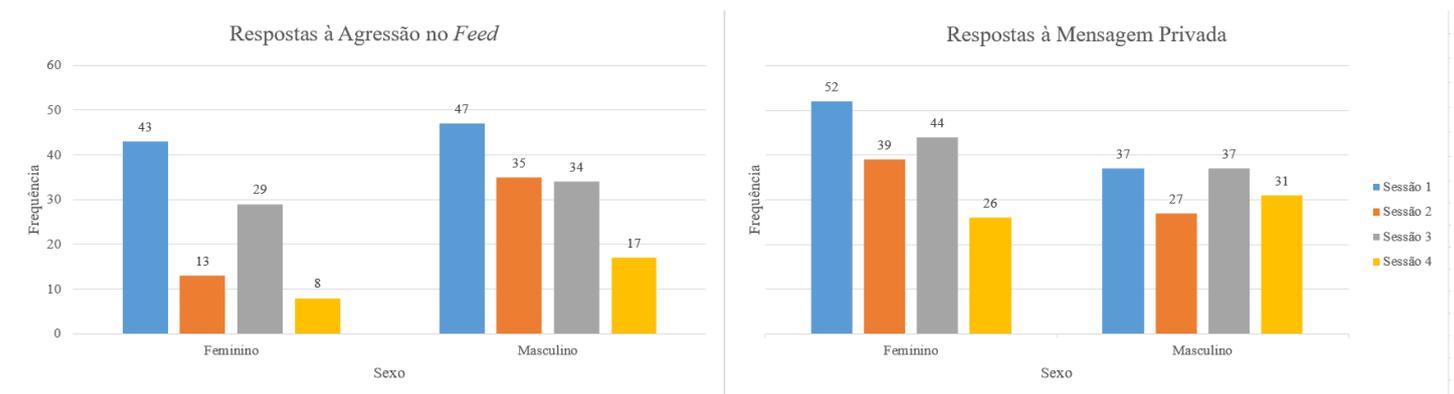


Relativamente às respostas relacionadas com a empatia em relação à vítima (figura 4), 43,1% ($N=90$) da amostra total teve uma reação empática em relação à vítima no *feed* e 42,6% ($N=89$) na mensagem privada. Especificamente em relação a possíveis divergências em termos de sexo, no que diz respeito à empatia em relação à vítima no *feed*, 52,2% correspondem às reações do sexo masculino e 47,8% do sexo feminino, enquanto na mensagem privada 58,4% diz respeito às reações do sexo feminino e 41,6% às do sexo masculino. Quanto à sessão 2, 23% ($N=48$) da totalidade da amostra demonstrou empatia para com a vítima no *feed* e 31,6% ($N=66$) na mensagem privada. Especificamente no *feed*, 72,9% das reações estão ligadas ao sexo masculino e 27,1% ao sexo feminino, estando, na mensagem privada, 59,1% ligadas ao sexo feminino e 40,9% do sexo masculino. Na sessão 3, o mesmo aconteceu com 30,1% ($N=63$) da amostra total no *feed* e 38,8% ($N=81$) na mensagem privada. Nesse sentido, no *feed*, 53,9% das reações relacionam-se com o sexo masculino e 46% com o sexo feminino, e, na mensagem privada, 54,3% dos participantes que demonstraram empatia para com a vítima eram do sexo feminino e 45,7% eram do sexo masculino. Na sessão 4, apenas 12% ($N=25$) da amostra total manifestou o mesmo no *feed* e 26,3% ($N=57$) na mensagem privada. Em específico, no *feed*, 68% das reações dizem respeito ao sexo masculino e 32% ao sexo feminino, enquanto na mensagem privada 54,4% correspondem ao sexo masculino 45,6% ao sexo feminino. Neste

sentido, verificou-se que no *feed*, de forma pública, o sexo masculino demonstrou maior empatia em relação à vítima. No entanto, na mensagem privada, aconteceu o contrário, sendo que o sexo feminino demonstrou maior empatia em relação à vítima do que o sexo masculino, com a exceção da sessão 4, onde se observou o oposto.

Figura 4

Respostas relacionadas com a variável “Empatia em relação à vítima”.

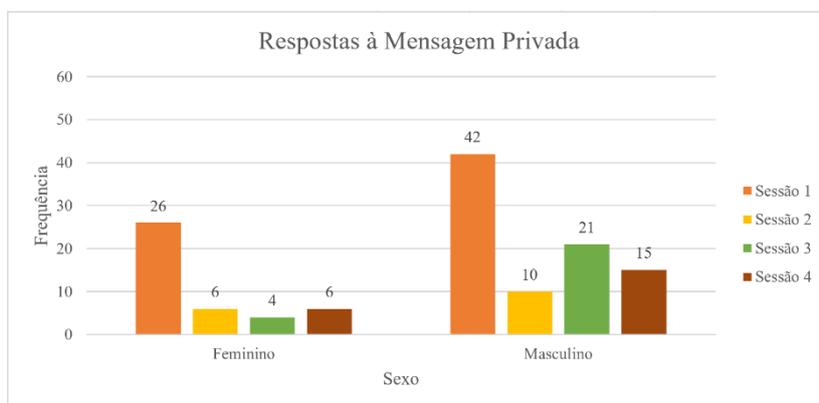


3.2. Reações empáticas em relação ao agressor

No que diz respeito às variáveis relacionadas com a empatia ou falta de empatia em relação ao agressor, as opções de resposta passavam apenas pela mensagem privada. Nesse sentido, relativamente às respostas relacionadas com a falta de empatia em relação ao agressor (figura 5), observou-se que, na sessão 1, 32,5% ($N=68$) da amostra total expressou falta de empatia em relação ao agressor. Em específico, 61,7% do sexo masculino e 38,2% do sexo feminino. Em relação à sessão 2, apenas 7,7% ($N=16$) da amostra teve a mesma reação, sendo 62,5% do sexo masculino e 37,5% do sexo feminino. Na sessão 3, 12% ($N=25$) da amostra relevou o mesmo, sendo 84% do sexo masculino e 16% do sexo feminino. Quanto à última sessão, 10% ($N=21$) da amostra revelou falta de empatia em relação ao agressor, sendo 71,4% do sexo masculino e 28,6% do sexo feminino. Assim, é notório que o sexo masculino se destacou nas quatro sessões, tendo demonstrado uma maior falta de empatia em relação ao agressor do que o sexo feminino.

Figura 5

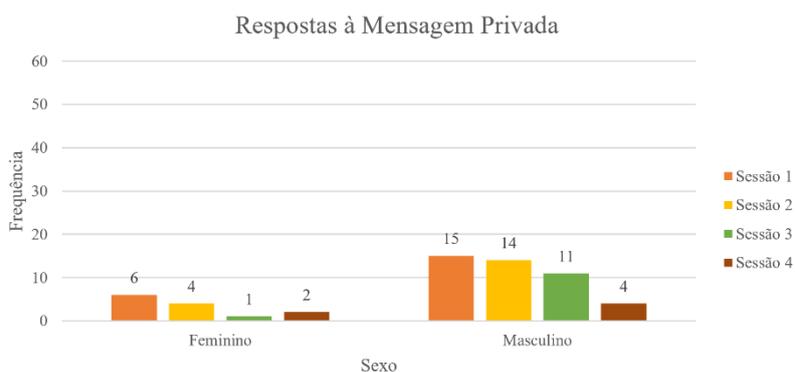
Respostas relacionadas com a variável “Falta de empatia em relação ao agressor”.



Em relação às respostas relacionadas com a empatia em relação ao agressor (figura 6), observou-se que, na sessão 1, apenas 10% ($N=21$) da amostra total expressou empatia em relação ao agressor. Dessa percentagem, 71,4% eram do sexo masculino e 28,6% do sexo feminino. Em relação à sessão 2, 8,6% ($N=18$) da amostra reagiu da mesma forma, sendo 77,9% do sexo masculino e 22,2% do sexo feminino. Na sessão 3, 5,7% ($N=12$) da amostra relevou o mesmo, sendo 91,6% do sexo masculino e 8,3% do sexo feminino. Por fim, na sessão 4, apenas 2% ($N=6$) da amostra total demonstrou empatia em relação ao agressor, sendo 66,6% do sexo masculino e 33,3% do sexo feminino. Neste sentido, foi possível verificar que, em geral, o sexo masculino reagiu de forma mais empática em relação ao agressor do que o sexo feminino.

Figura 6

Respostas relacionadas com a variável “Empatia em relação ao agressor”.

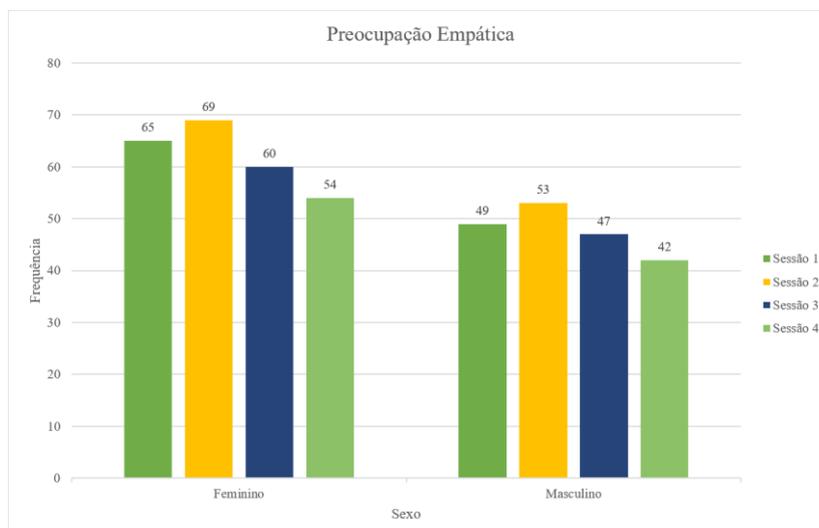


3.3. Preocupação empática

Por fim, relativamente à preocupação empática (figura 7), verificou-se que, na sessão 1, 54,5% ($N= 122$) da amostra demonstrou preocupação empática, sendo 57% dessa totalidade do sexo feminino e 42,9% do sexo masculino. Na sessão 2, 58,4% ($N=122$) também se sentiu desta forma, sendo 56,6% do sexo feminino e 43,9% do sexo masculino. Quanto à sessão 3, 51,2% ($N=107$) demonstrou preocupação empática, sendo 56,1% do sexo feminino e 43,9% do sexo masculino. Finalmente, na sessão 4, aconteceu o mesmo com 45,9% da amostra, sendo 56,2% do sexo feminino e 43,8% do sexo masculino. Assim, foi possível verificar que em geral, nas quatro sessões, o sexo feminino demonstrou uma maior preocupação empática do que o sexo masculino.

Figura 7

Respostas relacionadas com a variável “Preocupação Empática”.

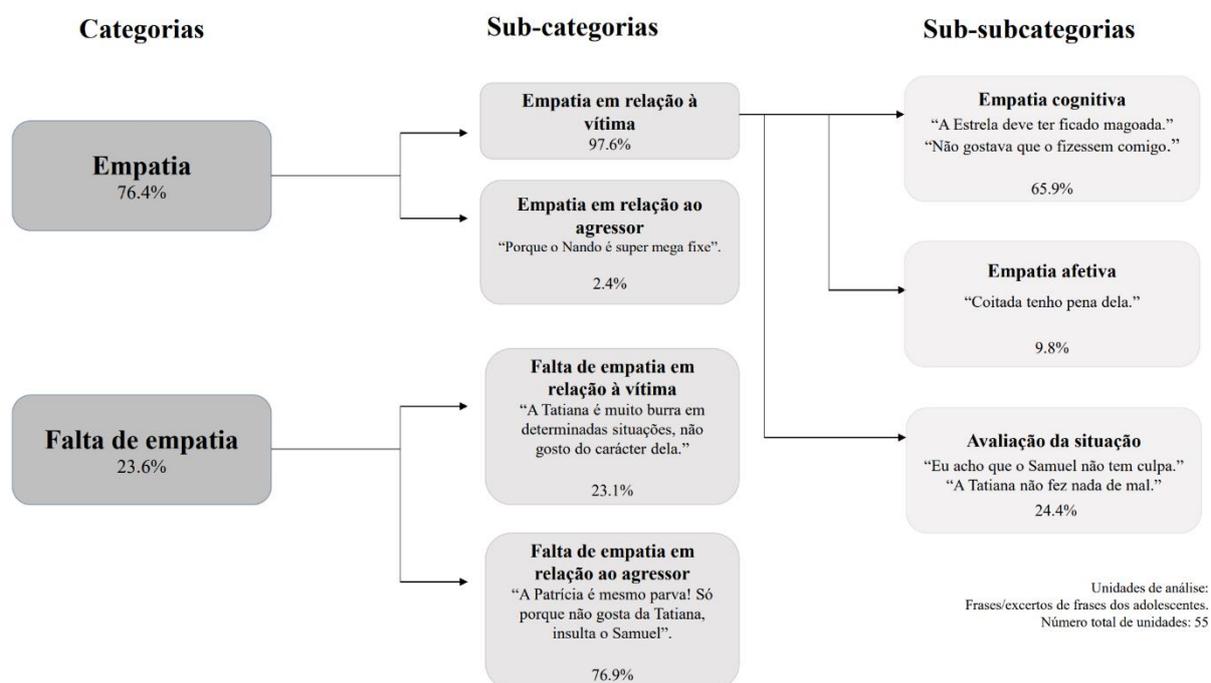


3.4. Análise de Conteúdo

Para além da análise quantitativa, foi também realizada a análise qualitativa para explorar as reflexões escritas dos observadores e perceber se os mesmos se expressam de forma empática. Através da análise de conteúdo, emergiram categorias e subcategorias que vieram complementar os restantes resultados (figura 8).

Figura 8

Mapa conceitual das categorias.



Em geral, as verbalizações encontradas revelaram uma maior empatia por parte dos observadores. Dentro da categoria empatia, a maioria das verbalizações demonstrou empatia em relação à vítima e uma minoria apresentou empatia em relação ao agressor, estando esta minoria ligada às verbalizações que demonstravam que os observadores simpatizavam com os agressores, elogiando-os. Especificamente dentro da empatia em relação à vítima, a maioria das verbalizações encontravam-se relacionadas com a empatia cognitiva, demonstrando que os observadores reconheciam o que a vítima estava a sentir e conseguiam colocar-se na sua posição. Para além disso, a segunda maior percentagem de verbalizações esteve relacionada com a avaliação da situação, sendo que os observadores revelaram posicionar-se do lado da vítima. Uma menor percentagem de verbalizações revelou empatia afetiva, onde os observadores demonstraram que estavam emocionalmente envolvidos quando imaginavam a experiência da vítima. Relativamente à falta de empatia, a maioria das verbalizações diziam respeito à falta de empatia em relação ao agressor, e uma minoria à falta de empatia para com

a vítima, sendo que a maioria dos observadores falou de forma mais agressiva sobre os agressores do que sobre as vítimas. Estes resultados corroboram as evidências apresentadas nos resultados das análises quantitativas supracitadas.

4. Discussão dos Resultados

4.1. As reações empáticas dos adolescentes para com as vítimas em situações de *cyberbullying*

Foi possível observar que houve uma diminuição na manifestação em público de falta de empatia para com as vítimas na amostra geral da sessão 1 para a sessão 4. Este resultado apresenta um contributo para a literatura, uma vez que pode evidenciar a preocupação que os adolescentes têm com a manifestação de comportamentos perante os seus pares (Sanders, 2013), nomeadamente, quando refletem sobre os mesmos através da autorregulação das suas ações (Bandura, 2006). Uma vez que estes adolescentes tiveram treino autorregulatório a partir da sessão 2, este pode ter contribuído para as suas manifestações de falta de empatia em público perante os seus pares. Esta tendência verificou-se de igual forma em mensagem privada, com a exceção da sessão 4 onde foi possível verificar um aumento na frequência de falta de empatia para com a vítima em relação às restantes sessões. Este resultado pode ter realçado o facto de a vítima na sessão 4 não pertencer ao grupo de amigos dos participantes (i.e., sendo do *out-group*), o que vai ao encontro de resultados apresentados por outros estudos (Coser, 1998; Levine et al., 2002; Lodge & Frydenberg, 2005).

A demonstração de empatia para com a vítima foi divergente, sendo que houve mais reações empáticas a favor das vítimas das sessões 1 e 3. Este resultado providencia um contributo para a literatura quanto ao tipo de agressão, visto que na sessão 1 o agressor partilha uma imagem da vítima alterada, denegrindo a sua imagem. Neste sentido, este resultado demonstra que a empatia para com uma vítima por parte de observadores adolescentes poderá

ser maior se houver a inclusão de imagens alteradas, acrescentando assim um contributo importante aos fatores que poderão determinar as reações dos observadores de *cyberbullying*, como a idade, crenças de autoeficácia, relação com os pares, entre outros (Bellmore Ma, You, & Hughes, 2012; Oh & Hazler, 2009; Pozzoli, Ang, & Gini, 2012; Rigby & Johnson, 2006). Relativamente à vítima da sessão 3, esta enquadrava-se no grupo de amigos dos participantes, enquanto o agressor não, o que poderá sustentar a perspetiva da identificação com o grupo (Coser, 1998; Levine et al., 2002; Lodge & Frydenberg, 2005).

Para além disso, foi possível observar que na sessão 1, os participantes mostraram maior empatia para com a vítima em público, enquanto o contrário sucedeu nas restantes sessões. Ou seja, houve maior manifestação de empatia para com as vítimas das sessões 2, 3 e 4 em privado. Este resultado pode contribuir para a literatura sobre a autorregulação no *cyberbullying*, no sentido que os observadores reagiram à imagem mais impulsivamente na sessão 1 sem treino autorregulatório (i.e., respondendo de forma imediata no *feed*), ao contrário do que aconteceu nas restantes sessões (i.e., com respostas no *chat* que providenciaram um tempo de reflexão), onde houve este tipo de treino e não houve a utilização de imagens nas agressões, mas sim outro tipo de agressão (Bandura, 2006; Patchin & Hinduja, 2010).

4.2. As reações empáticas dos adolescentes para com as vítimas em situações de *cyberbullying* em função do sexo

Foi ainda possível verificar que os adolescentes do sexo masculino evidenciaram mais reações empáticas para com as vítimas (i.e., tanto ao nível de falta de empatia, como empatia) em público (i.e., no *feed*), do que os do sexo feminino. Em privado (i.e., no *chat*) os adolescentes do sexo masculino evidenciaram mais falta de empatia ao longo das sessões e menos empatia do que os do sexo feminino, com a exceção da sessão 4, onde os primeiros mostraram maior empatia do que os segundos. Estes resultados providenciam um contributo

para a literatura, uma vez que estudos anteriores têm evidenciado que os adolescentes do sexo masculino têm a tendência para participarem mais nas agressões do que os do sexo feminino (Bastiaensens et al., 2014; Cao & Lin, 2015; Li, 2006). Neste sentido, parece que a demonstração tanto de falta de empatia como de empatia em público poderá estar relacionada com a impulsividade, que é característica da adolescência, nomeadamente do sexo masculino (d'Acremont & Van der Linden, 2005; Weinstein & Dannon, 2015). Para além disso, a demonstração de menos empatia por parte dos adolescentes do sexo masculino e de mais empatia por parte do sexo feminino em privado acrescenta a estudos anteriores que referiram que existe uma maior tendência por parte das raparigas para reconhecer os danos do *bullying* e a ficar mais emocionalmente afetadas (Jenkins & Nickerson, 2019).

4.3. As reações empáticas dos adolescentes para com os agressores em situações de *cyberbullying*

Foi possível verificar uma diminuição na manifestação de ambas as reações (i.e., empatia e falta de empatia para com os agressores) na amostra geral da sessão 1 para a sessão 4. A empatia em relação ao agressor está associada a uma identificação por parte dos observadores para com o agressor e os seus comportamentos (Troop-Gordon et al., 2019). Nesse sentido, ambos os resultados podem ser relevantes para a literatura, tendo em conta que demonstram que tanto a manifestação de falta de empatia em relação ao agressor como a manifestação da identificação para com o comportamento agressivo do mesmo podem diminuir com uma reflexão por parte dos adolescentes em relação aos seus comportamentos (Bandura, 2006), tendo em conta o treino de autorregulação que foi aplicado aos adolescentes a partir da segunda sessão.

4.4. As reações empáticas dos adolescentes para com os agressores em situações de *cyberbullying* em função do sexo

Relativamente à comparação entre sexos, foi possível observar que os adolescentes do sexo masculino demonstraram mais reações empáticas para com os agressores, tanto ao nível da empatia como da falta de empatia. Ambos os resultados vêm contribuir para a literatura, indo ao encontro de estudos anteriores onde foi verificado que os adolescentes do sexo masculino apresentam maior tendência para participarem nas agressões do que o sexo feminino (Bastiaensens et al., 2014; Cao & Lin, 2015; Li, 2006).

Por um lado, a falta de empatia está ligada ao comportamento agressivo e antissocial (Feshbach, 1975) e, neste estudo, as variáveis correspondentes à falta de empatia em relação ao agressor encontram-se associadas a verbalizações agressivas em relação ao mesmo. Nesse sentido, o facto do sexo masculino se destacar desta forma vai ao encontro de outros estudos que demonstraram que o sexo masculino apresenta uma maior tendência para responder de forma agressiva do que o sexo feminino em situações de *cyberbullying* (Calvete et al., 2010; Li, 2006).

Por outro lado, a empatia em relação ao agressor demonstra que o sexo masculino se identifica mais com o agressor e com os seus comportamentos (Troop-Gordon et al., 2019), o que vai de encontro a outros estudos que afirmam que o sexo masculino demonstra mais comportamentos *pró-bully* do que o sexo feminino (Pereira & Melo, 2017).

4.5. A preocupação empática dos adolescentes em situações de *cyberbullying*

Foi possível verificar que os adolescentes demonstraram uma maior preocupação empática na sessão 2 e uma menor preocupação empática na sessão 4. Estes resultados podem estar ligados ao facto de, na sessão 2, a vítima pertencer ao grupo de amigos dos participantes (*in-group*) e, na sessão 4, pertencer ao *out-group* (i.e., não pertence ao grupo de amigos). Neste

sentido, os resultados corroboram alguns estudos anteriores que evidenciam que os observadores apresentam uma maior tendência para ajudar as vítimas que fazem parte do seu grupo de amigos (Levine et al., 2002; Lodge & Frydenberg, 2005).

Relativamente às divergências entre sexo, observou-se que o sexo feminino demonstrou maiores níveis de preocupação empática do que o sexo masculino, o que vai ao encontro de estudos anteriores que obtiveram os mesmos resultados (Van der Graaff et al., 2014).

4.6. Limitações e Sugestões para Estudos Futuros

O presente estudo apresenta algumas limitações que devem ser tidas em conta. Em primeiro lugar, a amostra acaba por não ser representativa, tendo em conta que, para além do número reduzido de participantes, os mesmos frequentavam apenas o 3º ciclo e apenas na zona central de Portugal. Nesse sentido, sugere-se que, em estudos futuros, seja considerada uma amostra maior e mais abrangente ao nível de zonas do país e ao nível das idades dos participantes. Seria interessante verificar se as reações empáticas variam em relação às situações de *cyberbullying* conforme as idades dos participantes, tendo em conta que a prevalência de *cyberbullying* aumenta com a idade (Hood & Duffy, 2018). Isto vai ao encontro de outra limitação do estudo, tendo em conta que não foi feita uma análise para verificar se existiriam diferenças estatisticamente significativas entre as médias das reações dos participantes tendo em conta a sua idade e sexo (Del Rey et al., 2016). No entanto, esse não era o objetivo do estudo, mas sim explorar as divergências em termos de frequências em relação ao sexo.

Para além disso, seria interessante verificar se as variáveis se correlacionam entre si e de que forma. Uma futura investigação poderia, por exemplo, tentar perceber se os mesmos observadores que demonstram falta de empatia em relação à vítima também a demonstram em

relação ao agressor, ou se os participantes que reagem de forma empática em relação à vítima reagem da mesma forma em relação ao agressor.

4.7. Contributo teórico e implicações práticas

Os resultados do estudo vieram contribuir de diversas formas tanto para a teoria como para a prática. Em primeiro lugar, o estudo demonstra a importância do treino autorregulatório na diminuição da manifestação de falta de empatia para com a vítima e para com o agressor e de identificação para com o comportamento do agressor, sendo que essas reações diminuíram com a reflexão dos adolescentes acerca do seu comportamento (Bandura, 2006). Para além disso, veio reforçar a existência de fatores que podem determinar as reações empáticas dos observadores, destacando três: a impulsividade dos adolescentes, em específico do sexo masculino (d'Acremont & Van der Linden, 2005; Weinstein & Dannon, 2015), que acaba por destacar novamente a relevância do treino autorregulatório; a relação dos observadores com as vítimas e com os agressores, apoiando a perspectiva da identificação com o grupo (Coser, 1998; Levine et al., 2002; Lodge & Frydenberg, 2005); e o tipo de agressão, visto que a empatia para com a vítima poderá ser maior se houver inclusão de imagens alteradas. O estudo veio também evidenciar que existe uma maior tendência por parte dos adolescentes do sexo masculino para demonstrarem maior falta de empatia e para se identificarem mais com os comportamentos agressivos, estando o sexo feminino associado a uma maior preocupação empática, o que vem sustentar outros estudos que revelaram o mesmo (Bastiaensens et al., 2014; Cao & Lin, 2015; Heiman & Olenik-Shemesh, 2015; Li, 2006; Pereira & Melo, 2017; Van der Graaff et al., 2014).

O presente estudo veio também trazer implicações para a prática, nomeadamente para agentes educativos e para psicólogos educacionais, tendo em conta que os mesmos têm que lidar com esta problemática que surge frequentemente no contexto escolar (Cassidy, Jackson

& Brown, 2009). Nesse sentido, torna-se importante a aplicação de programas e recursos que possam diminuir a perpetração do *cyberbullying* e que promovam comportamentos pró-sociais. O presente estudo veio reforçar dois aspetos essenciais a ter em conta na implementação destes programas. Primeiramente, é importante incluir a estimulação da empatia, tendo em conta que a mesma se encontra ligada a um maior apoio à vítima de *cyberbullying* e a um menor apoio do comportamento do agressor (Machackova & Pfetsch, 2016). Essa estimulação pode ser feita, por exemplo, através de jogos digitais como o presente neste estudo, tendo em conta que os jogos digitais demonstram ser um recurso promissor nesse sentido, permitindo que os participantes assumam diferentes papéis em diversas situações (Calvo-Morata, Alonso-Fernández, Freire-Morán, Martínez-Ortiz, & Fernández-Manjón, 2020). Assim, os jogos sérios como o jogo Com@Viver podem ser um recurso interessante para serem utilizados em intervenções educativas, tendo em conta que fornecem informação contextual que estimula a empatia, motivando os adolescentes para o comportamento pró-social (Ferreira et al., 2021).

No entanto, o estudo veio mostrar e reforçar o facto de existirem vários fatores que podem contribuir para as reações empáticas, tal como a identificação com o grupo, o tipo de agressão, a impulsividade dos adolescentes (especialmente do sexo masculino) e o treino autorregulatório, pelo que se torna fundamental tê-los em conta na realização dessa estimulação. Entre estes fatores, torna-se importante destacar o treino autorregulatório, que se mostrou indispensável visto que as reações empáticas dos adolescentes foram mais positivas quando os adolescentes refletiram sobre o seu comportamento (Bandura, 2006). Desta forma, é importante que os recursos utilizados para a promoção do comportamento pró-social tenham por base a autorregulação, havendo sempre um momento em específico que permita que os adolescentes reflitam sobre a situação e sobre os seus comportamentos e pensamentos. Assim, os recursos poderão ter um maior impacto nas reações empáticas dos adolescentes, promovendo o comportamento pró-social dos mesmos (Ferreira et al., 2021).

5. Conclusão

O presente estudo veio destacar as diversas reações empáticas que os adolescentes podem apresentar perante uma situação de *cyberbullying* e os diversos fatores que podem contribuir para as mesmas. Em geral, foi possível verificar que a manifestação da falta de empatia para com a vítima e da empatia e falta de empatia para com o agressor diminuiu ao longo das sessões, destacando a importância do treino autorregulatório implementado. Foram explorados, ainda, diversos fatores que podem contribuir para essas reações empáticas, nomeadamente o referido treino autorregulatório, a identificação com o grupo, o tipo de agressão e a impulsividade dos adolescentes, especialmente do sexo masculino. Além do mais, observaram-se diferenças entre os sexos dos observadores, sendo que o sexo masculino revelou uma maior falta de empatia e identificação com os comportamentos agressivos do que o sexo feminino, estando o último associado a uma maior preocupação empática.

Tendo em conta os resultados observados, a pertinência do estudo passa pelo facto de o mesmo vir não só suportar outros estudos, mas também apresentar novos possíveis fatores que contribuem para as reações empáticas, bem como pelo facto de destacar a importância do treino autorregulatório na estimulação da empatia e na implementação de programas que pretendem promover comportamentos pró-sociais e reduzir a perpetuação do *cyberbullying*.

6. Referências

- Ang, R. P., & Goh, D. H. (2010). Cyberbullying among adolescents: The role of affective and cognitive empathy, and gender. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(4), 387-397. doi: 0.1007/s10578-010-0176-3
- Amado, J. (2017). Manual de Investigação Qualitativa em Educação 3ª edição. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bailey, P. E., Henry, J. D., & Von Hippel, W. (2008). Empathy and social functioning in late adulthood. *Aging & Mental Health*, 12(4), 499-503. doi: 10.1080/13607860802224243
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164-180. doi: 10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x
- Barlińska, J., Szuster, A., & Winiewski, M. (2013). Cyberbullying among adolescent bystanders: Role of the communication medium, form of violence, and empathy. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(1), 37-51. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00799
- 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. doi: 10.1016/j.chb.2013.10.036
- Bastiaensens, S., Pabian, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van Cleemput, K., DeSmet, A., & De Bourdeaudhuij, I. (2016). From normative influence to social pressure: How relevant others affect whether bystanders join in cyberbullying. *Social Development*, 25(1), 193-211. doi: 10.1111/sode.12134
- Batson, C. D. (2009). These things called empathy: eight related but distinct phenomena. *The Social Neuroscience of Empathy*, MIT Press Scholarship Online. doi: 10.7551/mitpress/9780262012973.001.0001

- Bellmore, A., Ma, T. L., You, J. I., & Hughes, M. (2012). A two-method investigation of early adolescents' responses upon witnessing peer victimization in school. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1265-1276. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.04.012
- Bernhardt, B. C., & Singer, T. (2012). The neural basis of empathy. *Annual Review of Neuroscience*, 35. doi: 10.1146/annurev-neuro-062111-150536
- Britton, P. C., & Fuendeling, J. M. (2005). The relations among varieties of adult attachment and the components of empathy. *The Journal of Social Psychology*, 145(5), 519-530. doi: 10.3200/SOCP.145.5.519-530
- Brochado, S., Soares, S., & Fraga, S. (2017). A scoping review on studies of cyberbullying prevalence among adolescents. *Trauma, Violence, & Abuse*, 18(5), 523-531. doi: 10.1177/1524838016641668
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128-1135. doi: 10.1016/j.chb.2010.03.017
- Calvo-Morata, A., Alonso-Fernández, C., Freire-Morán, M., Martínez-Ortiz I., & Fernández-Manjón, B. (2020). Serious games to prevent and detect bullying and cyberbullying: a systematic serious games and literature review. *Computers & Education*, 157. doi: 10.1016/j.compedu.2020.103958
- Cao, B., & Lin, W. Y. (2015). How do victims react to cyberbullying on social networking sites? The influence of previous cyberbullying victimization experiences. *Computers in Human Behavior*, 52, 458-465. doi: 10.1016/j.chb.2015.06.009
- Carvalho, S. A. V. (2019). *Cyberbullying: as percepções e o descomprometimento moral no discurso dos professores* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa). Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/41569>

- Cassidy, W., Jackson, M., & Brown, K. N. (2009). Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me? Students' experiences with cyber-bullying. *School Psychology International, 30*(4), 383-402. doi: 10.1177/0143034309106948
- Coser, L. A. (1998). *The functions of social conflict* (Vol. 9). Routledge.
- d'Acremont, M., & Van der Linden, M. (2005). Adolescent impulsivity: Findings from a community sample. *Journal of Youth and Adolescence, 34*(5), 427-435. doi: 10.1007/s10964-005-7260-1
- de Acedo Lizarraga, M. L. S., Ugarte, M. D., Cardelle-Elawar, M., Iriarte, M. D., & de Acedo Baquedano, M. T. S. (2003). Enhancement of self-regulation, assertiveness, and empathy. *Learning and Instruction, 13*(4), 423-439. doi: 10.1016/S0959-4752(02)00026-9
- Del Rey, R., Lazuras, L., Casas, J. A., Barkoukis, V., Ortega-Ruiz, R., & Tsorbatzoudis, H. (2016). Does empathy predict (cyber) bullying perpetration, and how do age, gender and nationality affect this relationship?. *Learning and Individual Differences, 45*, 275-281. doi: 10.1016/j.lindif.2015.11.021
- DeSmet, A., Veldeman, C., Poels, K., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Determinants of self-reported bystander behavior in cyberbullying incidents amongst adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 17*(4), 207-215. doi: 10.1089/cyber.2013.0027
- 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. doi: 10.1016/j.chb.2015.12.051

- Duan, C., & Hill, C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology, 43*, 261–274. doi: 10.1037/0022-0167.43.3.261
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1990). Empathy: Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and emotion, 14*(2), 131-149. doi: 10.1007/BF00991640
- Francisco, S. M. (2012). *Cyberbullying: A faceta de um fenómeno em jovens universitários portugueses* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa). Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/8031>
- Ferreira, P. C., Simão, A. M. V., Paiva, A., Martinho, C., Prada, R., Ferreira, A., & Santos, F. (2021). Exploring empathy in cyberbullying with serious games. *Computers & Education, 166*, 104155. doi: 10.1016/j.compedu.2021.104155
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *The Counseling Psychologist, 5*(2), 25-30. doi: 10.1177/001100007500500207
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior?. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression, 33*(5), 467-476. doi: 10.1002/ab.20204
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence, 31*(1), 93-105. doi: 10.1016/j.adolescence.2007.05.002
- 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). Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/37826>
- Hargie, O. (2016). *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice*. Routledge.

- Heiman, T., & Olenik-Shemesh, D. (2015). Cyberbullying experience and gender differences among adolescents in different educational settings. *Journal of Learning Disabilities*, 48(2), 146-155. doi: 10.1177/0022219413492855
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2013). Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 711-722.
- Hoffman, M. L. (2001). Empathy and moral development: Implications for caring and justice. Cambridge University Press. doi: 10.1007/s10964-012-9902-4
- Hood, M., & Duffy, A. L. (2018). Understanding the relationship between cyber-victimisation and cyber-bullying on Social Network Sites: The role of moderating factors. *Personality and Individual Differences*, 133, 103-108. doi: 10.1016/j.paid.2017.04.004
- Inchley, J., & Currie, D. (2013). Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the, 2014*, 2-3.
- Jenkins, L. N., & Nickerson, A. B. (2019). Bystander intervention in bullying: Role of social skills and gender. *The Journal of Early Adolescence*, 39(2), 141-166. doi: 10.1177/0272431617735652
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2004). Empathy and offending: A systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 9(5), 441-476.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589-611. doi: 10.1016/j.avb.2003.03.001
- Knauf, R. K., Eschenbeck, H., & Hock, M. (2018). Bystanders of bullying: Social-cognitive and affective reactions to school bullying and cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 12(4). doi: 10.5817/CP2018-4-3
- Kral, T., Stodola, D. E., Birn, R. M., Mumford, J. A., Solis, E., Flook, L., Patsenko, E. G., Anderson, C. G., Steinkuehler, C., & Davidson, R. J. (2018). Neural correlates of video

- game empathy training in adolescents: a randomized trial. *NPJ science of learning*, 3, 13. doi: 10.1038/s41539-018-0029-6
- 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. doi: 10.1016/j.avb.2018.02.009
- Levine, M., Cassidy, C., Brazier, G., & Reicher, S. (2002). Self-categorization and bystander non-intervention: Two experimental studies 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(7), 1452-1463. doi: 10.1111/j.1559-1816.2002.tb01446.x
- Lodge, J., & Frydenberg, E. (2005). The role of peer bystanders in school bullying: Positive steps toward promoting peaceful schools. *Theory into practice*, 44(4), 329-336. doi: 10.1207/s15430421tip4404_6
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools. *School Psychology International*, 27(2), 157–170. doi: 10.1177/0143034306064547
- Lockwood, P. L., Ang, Y. S., Husain, M., & Crockett, M. J. (2017). Individual differences in empathy are associated with apathy-motivation. *Scientific Reports*, 7(1), 1-10. doi: 10.1038/s41598-017-17415-w
- Machácková, H., Dedkova, L., and Mezulanikova, K. (2015). The bystander effect in cyberbullying incidents. *J. Adolesc.* 43, 96–99. doi: 10.1016/j.adolescence.2015.05.010
- Machácková, H., & Pfetsch, J. (2016). Bystanders' responses to offline bullying and cyberbullying: The role of empathy and normative beliefs about aggression. *Scandinavian Journal of Psychology*, 57(2), 169-176. doi: 10.1111/sjop.12277
- Menesini, E., & Nocentini, A. (2009). Cyberbullying definition and measurement: Some critical considerations. *Journal of Psychology*, 217(4), 230-232. doi: 10.1027/0044-3409.217.4.230

- Nickerson, A., Mele, D., & Princiotta, D. (2008). Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *Journal of School Psychology, 46*(6), 687-703. doi: 10.1016/j.jsp.2008.06.002
- Nixon, C. L. (2014). Current perspectives: the impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics, 5*, 143. doi: 10.2147/AHMT.S36456
- Obermaier, M., Fawzi, N., & Koch, T. (2016). Bystanding or standing by? How the number of bystanders affects the intention to intervene in cyberbullying. *New Media & Society, 18*(8), 1491-1507. doi: 10.1177/1461444814563519
- Olweus, D. (1993). Bullies on the playground: The role of victimization. In C. H. Hart (Ed.), *SUNY series, children's play in society. Children on playgrounds: Research perspectives and applications*, 85–128. State University of New York Press.
- Oh, I., & Hazler, R. J. (2009). Contributions of Personal and Situational Factors to Bystanders' Reactions to School Bullying. *School Psychology International, 30*(3), 291–310. doi:10.1177/0143034309106499
- Orth, U., Robins, R., & Roberts, B.(2008). Low self-esteem prospectively predicts depression in adolescence and young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology, 95*(3), 695. doi: 10.1037/0022-3514.95.3.695
- Paiva, A., Dias, J., Sobral, D., Aylett, R., Woods, S., Hall, L., & Zoll, C. (2005). Learning by feeling: Evoking empathy with synthetic characters. *Applied Artificial Intelligence, 19*(3-4), 235-266. doi:10.1080/08839510590910165
- Palladino, B. E., Menesini, E., Nocentini, A., Luik, P., Naruskov, K., Ucanok, Z., ... & Scheithauer, H. (2017). Perceived severity of cyberbullying: Differences and similarities across four countries. *Frontiers in Psychology, 8*, 1524. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01524

- Patchin, J., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of School Health*, 80(12), 614-621. doi: 10.1111/j.1746-1561.2010.00548.x
- Pavarino, M., Del Prette, A., & Del Prette, Z. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. *PSICO*, 36(2), 3.
- Pecukonis, E. V. (1990). A cognitive/affective empathy training program as a function of ego development in aggressive adolescent females. *Adolescence*, 25(97), 59.
- Pereira, M. (2016). *Impacto das redes sociais de adolescentes na autorregulação comportamental, cognitiva e emocional* (Dissertação de mestrado, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa). Disponível em <http://hdl.handle.net/10071/12609>
- Pereira, S., & Melo, M. (2017). Observação de Bullying: Avaliação, sensibilidade moral e motivação para ajudar as vítimas. Disponível em <http://hdl.handle.net/10174/21578>
- Pozzoli, T., Ang, R., & Gini, G. (2012). Bystanders' Reactions to Bullying: A Cross-cultural Analysis of Personal Correlates Among Italian and Singaporean Students. *Social Development*, 21(4), 686–703. doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00651.x
- Reisenzein, R. (2015). A short history of psychological perspectives of emotion. *The Oxford handbook of affective computing* (pp. 21–37). Oxford University Press. doi: 0.1093/oxfordhb/9780199942237.013.014
- Riebel, J., Jäger, R., & Fischer, U. (2009). Cyberbullying in Germany – an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies. *Psychology Science Quarterly*, 51(3), 298-314.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology*, 26(3), 425-440. doi: 10.1080/01443410500342047
- Rosa, H., Pereira, N., Ribeiro, R., Ferreira, P., Carvalho, J., 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.
doi.org: 10.1016/j.chb.2018.12.021
- Roseman, I., & Smith, C. (2001). Appraisal theory. *Appraisal Processes in Emotion: Theory, Methods, Research*, 3-19.
- Rueckert, L., & Naybar, N. (2008). Gender differences in empathy: The role of the right hemisphere. *Brain and Cognition*, 67(2), 162-167. doi: 10.1016/j.bandc.2008.01.002
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 22(1), 1-15. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246-258. doi: 10.1080/01650250344000488
- Sanders, R. A. (2013). Adolescent Psychosocial, Social, and Cognitive Development. *Pediatrics in Review*, 34(8), 354–359. doi:10.1542/pir.34-8-354
- Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. (Eds.). (2001). *Appraisal processes in emotion: Theory, Methods, Research*. Oxford University Press.
- Schultze-Krumbholz, A., & Scheithauer, H. (2009). Social-behavioral correlates of cyberbullying in a German student sample. *Journal of Psychology*, 217(4), 224-226. doi: 10.1027/0044-3409.217.4.224
- Sharp, S., & Smith, P. (2002). *School bullying: Insights and Perspectives*. Routledge.
- Simão, A. M. V., Ferreira, P. C., Pereira, N., & Oliveira, S. COM@ VIVER: PROMOVER COMPORTAMENTOS PRÓ-SOCIAIS. INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO NO ÂMBITO DO CYBERBULLYING. Conselho Editorial, 36.

- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying?. *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), 147-154. doi: 10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x
- 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. doi: 10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (2003). Social cognitive theory and self-efficacy: Implications for motivation theory and practice. *Motivation and Work Behavior*, 126, 140.
- Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S. (2013). Longitudinal risk factors for cyberbullying in adolescence. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(1), 52-67. doi: 10.1002/casp.2136
- Troop-Gordon, W., Frosch, C. A., Totura, C. M. W., Bailey, A. N., Jackson, J. D., & Dvorak, R. D. (2019). Predicting the development of pro-bullying bystander behavior: A short-term longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 77, 77-89. doi: 10.1016/j.jsp.2019.10.004
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381. doi: 10.1037/0012-1649.42.2.381
- Van der Graaff, J., Branje, S., De Wied, M., Hawk, S., Van Lier, P., & Meeus, W. (2014). Perspective taking and empathic concern in adolescence: gender differences in developmental changes. *Developmental Psychology*, 50(3), 881. doi: 10.1037/a0034325
- van Zonneveld, L., Platje, E., de Sonnevile, L., Van Goozen, S., & Swaab, H. (2017). Affective empathy, cognitive empathy and social attention in children at high risk of criminal

- behaviour. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(8), 913-921. doi: 10.1111/jcpp.12724
- van Loon, A., Bailenson, J., Zaki, J., Bostick, J., & Willer, R. (2018). Virtual reality perspective-taking increases cognitive empathy for specific others. *PloS one*, 13(8), e0202442. doi: 10.1371/journal.pone.0202442
- Veiga Simão, A. M., Ferreira, P. C., Pereira, N., & Oliveira, S. (2019). COM@ VIVER: PROMOVER COMPORTAMENTOS PRÓ-SOCIAIS. INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO NO ÂMBITO DO CYBERBULLYING. Conselho Editorial, 36.
- Ventura, P. (2011). *Incidência e Impacto do Cyberbullying nos Alunos do Terceiro Ciclo do Ensino Básico Público Português* (Tese de Doutoramento, Universidade de Granada).
- Wachs, S., Vazsonyi, A., Wright, M. , & Ksinan Jiskrova, G. (2020). Cross-national associations among cyberbullying victimization, self-esteem, and Internet addiction: Direct and indirect effects of alexithymia. *Frontiers in Psychology*, 11, 1368. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01368
- Warrier, V., Grasby, K., Uzevovsky, F., Toro, R., Smith, P., Chakrabarti, B., ... & Lubke, G. (2018). Genome-wide meta-analysis of cognitive empathy: heritability, and correlates with sex, neuropsychiatric conditions and cognition. *Molecular Psychiatry*, 23(6), 1402-1409. doi: 10.1038/mp.2017.122
- Weinstein, A., & Dannon, P. (2015). Is impulsivity a male trait rather than female trait? Exploring the sex difference in impulsivity. *Current Behavioral Neuroscience Reports*, 2(1), 9-14. doi: 10.1007/s40473-015-0031-8
- Wondra, J. D., & Ellsworth, P. C. (2015). An appraisal theory of empathy and other vicarious emotional experiences. *Psychological Review*, 122(3), 411. doi: 10.1037/a0039252
- Zaki, J., & Ochsner, K. (2012). The neuroscience of empathy: progress, pitfalls and promise. *Nature Neuroscience*, 15(5), 675-680. doi: 10.1038/nn.3085