

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**  
**ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA**

**VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO**

**ADAPTAÇÃO TRANSCULTURAL E CONTEXTUAL DE UMA INTERVENÇÃO**  
***ANTIBULLYING* ITALIANA PARA UTILIZAÇÃO EM ESCOLAS BRASILEIRAS:**  
**ESTUDO INICIAL**

**CAMPINAS**

**2025**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**  
**ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA**

**VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO**

**ADAPTAÇÃO TRANSCULTURAL E CONTEXTUAL DE UMA INTERVENÇÃO  
*ANTIBULLYING* ITALIANA PARA UTILIZAÇÃO EM ESCOLAS BRASILEIRAS:  
ESTUDO INICIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Escola de Ciências da Vida, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira

**CAMPINAS**

**2025**

Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI  
Gerador de fichas catalográficas da Universidade PUC-Campinas  
Dados fornecidos pelo(a) autor(a).

L544a	<p data-bbox="470 1487 1294 1534">Lembo, Victoria Maria Ribeiro</p> <p data-bbox="470 1534 1294 1668">Adaptação Transcultural e Contextual de uma Intervenção Antibullying Italiana para Utilização em Escolas Brasileiras : Estudo Inicial / Victoria Maria Ribeiro Lembo. - Campinas: PUC-Campinas, 2025.</p> <p data-bbox="470 1668 1294 1713">154 f.</p> <p data-bbox="470 1713 1294 1758">Orientador: Wanderlei Abadio de Oliveira.</p> <p data-bbox="470 1758 1294 1937">Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Escola de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2025. Inclui bibliografia.</p> <p data-bbox="470 1937 1294 2022">1. Bullying. 2. Cyberbullying. 3. Intervenção.</p>
-------	--

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**  
**ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA**

**VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO**

**ADAPTAÇÃO TRANSCULTURAL E CONTEXTUAL DE UMA INTERVENÇÃO  
ANTIBULLYING ITALIANA PARA UTILIZAÇÃO EM ESCOLAS BRASILEIRAS:  
ESTUDO INICIAL**

Dissertação defendida e aprovada em 16 de dezembro de 2025  
pela Comissão Examinadora



Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira  
Orientador da Dissertação e Presidente da Comissão  
Examinadora  
Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas)



Profa. Dra. Vera Lúcia Trevisan de Souza  
Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas)



Documento assinado digitalmente  
**EDUARDO NAME RISK**  
Data: 18/12/2025 12:39:30-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo Name Risk  
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

## **Agradecimentos**

Primeiramente, agradeço a Deus, pela força que me sustenta e pela coragem que me impulsiona a seguir os meus sonhos. Por iluminar meus caminhos e colocar em minha trajetória pessoas que se tornaram faróis, cada uma delas oferecendo o suporte necessário para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradeço à minha mãe, Ana Paula, e ao meu pai, José Carlos. Sem o amor incondicional, o carinho diário e o encorajamento constante deles, talvez eu não tivesse sequer ousado sonhar tão alto. Agradeço à minha avó, Dona Terezinha, que sempre me esperou de braços abertos e olhos marejados a cada nova conquista. Seu entusiasmo e suas marmitas cheias de afeto me acompanharam por longos dias na PUC-Campinas — alimento para o corpo e para o coração.

Meu mais profundo agradecimento ao Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira, que, desde os primeiros passos na graduação, me apresentou à vida acadêmica e me fez enxergar caminhos que eu nem sabia que existiam dentro de mim. Muito obrigada por acreditar, por ensinar, por me apoiar quando duvidei de mim mesma e por nunca soltar minha mão, mesmo diante do impossível.

Aos meus amigos do mestrado Déborah, Fernanda, Lucas, Letícia e Sofia, obrigada por tornarem os dias na PUC-Campinas mais leves, alegres e acolhedores. Entre risos, trocas e desafios, aprendi com vocês o verdadeiro sentido de caminhar em conjunto, afinal, uma mão sempre lava a outra.

Às minhas queridas amigas da graduação, Laura, Fernanda, Nathalia, Débora, Beatriz, Júlia, Flávia e Carolina que seguiram seus próprios caminhos, mas nunca deixaram de me aplaudir. Obrigada por acreditarem na importância do que eu fazia e por comemorarem cada passo comigo.

Agradeço à minha psicóloga, cuja escuta sensível e acolhedora tornou possível este processo e, sobretudo, me ajudou a continuar acreditando em mim.

Agradeço aos professores, diretores e alunos do meu campo de pesquisa, que me acolheram e deram todo o suporte para que esse projeto se concretizasse, vocês foram essenciais.

Agradeço à banca examinadora, pela leitura atenta, pelas contribuições generosas e pela sabedoria com que iluminaram o meu processo de escrita e desenvolvimento desta dissertação.

Ao corpo docente e ao secretariado dos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, registro minha gratidão pela dedicação, pela paciência e pela presença constante ao longo dessa caminhada.

Por fim, esta pesquisa não teria sido possível sem o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Processo nº 2024/01240-0, cujo financiamento viabilizou este sonho e o transformou em realidade.

## Resumo

O *bullying* e o *cyberbullying* são classificados como problemas de saúde pública, devido a seus altos índices de prevalência e consequências. Apesar de uma extensa produção sobre essa temática no Brasil ainda existem lacunas sobre formas de prevenção e intervenção eficazes. Esse estudo teve como objetivo geral conduzir a validação de face e de conteúdo da intervenção *antibullying* italiana NoTrap! para a população de estudantes adolescentes brasileiros. Para tanto, foram conduzidos dois estudos. O primeiro mapeou a produção científica sobre programas de intervenção *antibullying* existentes. Cinco bases de dados foram consultadas e selecionados 10 artigos que documentavam intervenções e atendiam aos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos. A análise desses programas interventivos revelou uma diversidade de componentes e fundamentos teóricos subjacentes às abordagens adotadas. O segundo estudo, empírico e de natureza metodológica, seguiu os passos iniciais do guia ADAPT para adaptação de intervenções a novos contextos. Foram desenvolvidos, a partir da tradução do material da intervenção para o português, processos de validação qualitativa de conteúdo e face que contemplaram aplicação simulada no grupo de pesquisa, consulta a conselho de especialistas (Método Delphi) e ao público-alvo (grupos focais e estudo piloto). Os dados foram analisados de forma qualitativa e descritiva. Conceitualmente, a tecnologia interventiva permaneceu praticamente inalterada. Os processos de validação de face ajudaram a refinar a linguagem e o design dos materiais interventivos, tornando-os relevantes e “amigáveis” aos adolescentes brasileiros. Os resultados indicam, fortemente, que se criou uma versão brasileira do programa NoTrap! para aplicação junto a adolescentes.

**Palavras-chave:** *Violência escolar*; Psicologia Escolar e Educacional; Estudo metodológico; Intervenção.

## **Abstract**

Bullying and cyberbullying are classified as public health issues due to their high prevalence rates and consequences. Despite extensive literature on this topic in Brazil, there are still gaps regarding effective prevention and intervention strategies. This study aimed to conduct the face and content validation of the Italian anti-bullying intervention NoTrap! for a population of Brazilian adolescent students. To this end, two studies were conducted. The first mapped the scientific literature on existing anti-bullying intervention programs. Five databases were searched, and ten articles were selected based on established inclusion and exclusion criteria. The analysis of these intervention programs revealed a variety of components and theoretical foundations underlying the approaches adopted. The second study, empirical and methodological in nature, followed the initial steps of the ADAPT guide for adapting interventions to new contexts. Starting with the translation of the intervention materials into Portuguese, qualitative face and content validation procedures were developed, including simulated application within the research group, expert panel consultation (Delphi Method), and feedback from the target audience (focus groups and pilot study). Data were analyzed qualitatively and descriptively. Conceptually, the intervention technology remained largely unchanged. Face validation processes helped refine the language and design of the intervention materials, making them more relevant and adolescent-friendly for the Brazilian context. The results strongly indicate the creation of a Brazilian version of the NoTrap! program for implementation with adolescents.

**Keywords:** School violence; School and educational psychology; Methodological study; Intervention.



## Sumário

<b>Apresentação e Justificativas .....</b>	<b>09</b>
<b>Capítulo 1. <i>Bullying</i> Escolar: Noções e Atualidade .....</b>	<b>13</b>
<b>Capítulo 2. A Evolução do Fenômeno: <i>Cyberbullying</i>.....</b>	<b>17</b>
<b>Capítulo 3. Intervenções <i>Antibullying</i> com Adolescentes: <i>Mapping Review</i>.....</b>	<b>19</b>
Objetivos.....	19
Método.....	19
Resultados do levantamento.....	21
Discussão dos achados revisados.....	40
Considerações sobre os estudos revisados e o levantamento.....	43
<b>Capítulo 4. A Intervenção <i>NoTrap!</i>: Características e Implementação.....</b>	<b>45</b>
<b>Capítulo 5. Estudo Empírico.....</b>	<b>48</b>
Objetivos.....	48
Método.....	48
Resultados.....	62
Discussão.....	92
Considerações finais.....	100
<b>Referências.....</b>	<b>103</b>
<b>Apêndices e Anexos.....</b>	<b>117</b>

## **Apresentação e Justificativas**

A mestranda realizou sua formação acadêmica em psicologia na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2019-2023), ao longo da graduação ingressou em algumas atividades extracurriculares como Iniciação Científica e Monitorias em: Fenômenos e Processos Psicológicos B e C (2020-2021), Neuropsicologia (2021) e Análise do Comportamento II (2021). Em 2022 iniciou os estágios obrigatórios nas três principais áreas da psicologia (saúde/clínica, escolar e organizacional), e em 2023 escolheu os estágios com base em seus interesses – psicologia escolar e clínica.

Durante a graduação integrou-se ao grupo de pesquisa Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED) do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, da PUC-Campinas, inserida na linha de pesquisa “Intervenções Psicológicas e Processos do Desenvolvimento Humano”, realizando três Iniciações Científicas. Seu primeiro projeto de pesquisa intitulado “Diferenças de gênero em estudantes que praticam *bullying* na escola: revisão sistemática“, ela teve como objetivos produzir uma revisão sistemática com base em artigos nacionais e internacionais, coletar dados quantitativos nos estudos revisados e que revelassem diferenças de gênero relacionadas à prática do *bullying*, analisar aspectos dos estudantes identificados como agressores nos estudos revisados, e verificar as diferenças entre meninos e meninas no que se refere à prática do *bullying* escolar. Nesse estudo se verificou que os meninos tendem a praticar duas vezes mais *bullying* que as meninas; eles praticam mais a modalidade direta (física e verbal) e elas mais a modalidade indireta (exclusão social, espalhar rumores etc.); ademais os meninos tendem a exibir mais comportamentos agressivos e as meninas mais comportamentos pró-sociais, valorizando mais a proximidade e a intimidade nos relacionamentos interpessoais.

A segunda Iniciação Científica da bolsista “Imaginação e sentimentos nas situações de *bullying*: uma revisão integrativa “, objetivou desenvolver estudos dirigidos sobre imaginação e emoções/sentimentos, selecionar e analisar artigos científicos sobre os temas de interesse (imaginação, sentimentos e *bullying*), e realizar avaliação da qualidade metodológica dos estudos selecionados para o *corpus* da revisão. Encontrou-se que os agressores experienciam prazer em suas interações imaginadas após os episódios de violência, além disso apresentam dificuldades na regulação emocional e podem ter um aumento nos sentimentos de solidão, sintomatologia depressiva e estresse, além da tendência de maior ansiedade social e menor satisfação com a vida.

Sua terceira iniciação científica, intitulada “Prática do *bullying* e posições sociométricas entre meninos”, foi financiada pela FAPESP. O objeto geral daquele estudo foi compreender as relações entre o *status* sociométrico e a prática do *bullying* escolar entre meninos; e de maneira mais específica coletar dados entre alunos matriculados do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º do Ensino Médio de uma escola do interior do estado de São Paulo, verificar o *status* sociométrico dos meninos identificados como agressores em situações de *bullying*, e analisar os dados obtidos de maneira qualitativa utilizando-se métodos descritivos e de comparação entre grupos. Para contemplar os objetivos supracitados, a pesquisa foi conduzida em duas etapas, a primeira parte se constituiu como uma revisão integrativa da literatura, e a segunda parte um estudo empírico.

No tocante aos resultados obtidos nessa revisão integrativa, encontrou-se que os agressores geralmente são rejeitados pelos seus pares, e em especial os meninos, os quais também tendem a escolher suas vítimas para não perderem afeição de seus pares. Sobre a popularidade os estudos revisados se demonstraram contradições. Quanto aos resultados referentes ao estudo empírico – exploratório, quantitativo e descritivo – identificaram-se 39 agressores de uma amostra composta por 165 estudantes do sexo masculino. Após essa

identificação se realizou a análise da sociometria de cada classe, a fim de verificar se os alunos identificados como agressores figuravam entre os três mais mencionados em cada uma das oito categorias, as quais foram classificadas como positivas (n=4) e negativas (n=4). A pontuação dos participantes, resultante da soma de todas as categorias, variou entre 0 e 6, com uma média de 3,62 pontos (DP = 1,29).

Verificou-se que 22,7% das nomeações correspondiam a categorias classificadas como positivas, ao passo que 77,30% das nomeações se enquadravam nas categorias classificadas como negativas. Por fim, traçou-se o perfil do status social dos agressores, os quais foram classificados como: controversos (n=15), preferidos (n=05), rejeitados (n=18) ou medianos (n=01).

Destaca-se que a primeira iniciação científica resultou em um artigo intitulado “Revisão sobre características de meninos e meninas que praticam *bullying* escolar” e publicado no periódico Psicologia: Teoria e Prática (Lembo et al., 2023a). Sua segunda Iniciação Científica também foi publicada, mas em formato de capítulo de livro “Imaginação e sentimentos de estudantes que praticam *bullying* na escola”, do livro “Psicologia Positiva e Desenvolvimento Humano” da editora Vetor (Lembo et al., 2023b). Os dados obtidos durante a terceira iniciação científica também foi estruturada em um artigo científico e está submetido a periódico da área.

Todo percurso traçado pela bolsista durante sua graduação, que envolveu monitorias, iniciações científicas, produção de artigos/ capítulos de livros, participação em grupos de pesquisa, apresentações e participações em eventos científicos, despertou um profundo entusiasmo na beneficiária, incentivando-a a seguir nesta jornada acadêmica e a continuar se dedicando no desenvolvimento de pesquisas em Psicologia Escolar. Ressalta-se, ainda, que os resultados obtidos nos três projetos de iniciação científica foram determinantes para que a mestranda continuasse às investigações sobre *bullying* e *cyberbullying* em nível de pós-graduação. Assim, no que se refere às justificativas que fundamentam a realização deste estudo,

destacam-se as lacunas existentes na produção científica nacional acerca de informações que subsidiem a padronização de programas de intervenção voltados a essas violências.

Ademais, é relevante considerar as evidências de eficácia do programa de intervenção *NoTrap!* – objeto dessa dissertação, já amplamente reconhecido no contexto internacional. A adaptação e validação desse programa para a realidade brasileira poderão favorecer a futura implementação de uma intervenção consolidada e baseada em evidências, contribuindo para a formulação de políticas públicas e subsidiando as decisões de gestores, bem como a atuação de profissionais das áreas da educação e da saúde, que exercem papel essencial no cuidado e na promoção do bem-estar de crianças e adolescentes em idade escolar.

Este projeto também é convergente com os interesses do grupo de pesquisa PROSPED, da PUC-Campinas, tendo sido orientado pelo Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira que atua na linha de pesquisa “Intervenções Psicológicas e Processos do Desenvolvimento Humano”. Assim, será possível aumentar o espaço da universidade no debate sobre o tema e na interlocução com outros pesquisadores nacionais e estrangeiros, expandindo o impacto das ideias e do contexto brasileiro no cenário científico global, o que se traduzirá na ampliação das publicações conjuntas.

Finalmente, em termos de organização, essa dissertação está estruturada em cinco capítulos, os quais contemplam dois estudos: uma *mapping review* sobre as intervenções *antibullying* com adolescentes encontradas na literatura científica; e a um estudo metodológico inicial. Nos Capítulos 1 e 2, serão apresentados e discutidos os fenômenos centrais desta pesquisa, o *bullying* e o *cyberbullying*. O Capítulo 3 é dedicado à revisão de literatura, enquanto o Capítulo 4 apresenta detalhadamente o programa *NoTrap!* e seus fundamentos teóricos e metodológicos. Por fim, no Capítulo 5, será descrita a pesquisa de adaptação transcultural e contextual da intervenção italiana *NoTrap!* para o contexto brasileiro.

## Capítulo 1. *Bullying* Escolar: Noções e Atualidade

Na década de 1970, o psicólogo e pesquisador Dan Olweus iniciou, na Noruega, estudos com escolares que, de forma sistemática, praticavam agressões físicas ou verbais contra outros alunos (Ristum, 2010). Esse comportamento foi inicialmente denominado pelo autor como *mobbing*, termo que se referia às agressões realizadas em grupo, mas, posteriormente, Olweus passou a adotar a terminologia *bullying*, ao constatar que tais comportamentos, em sua maioria, ocorriam de maneira individual (Smith, 2013). Seu primeiro trabalho, que inaugurou os estudos científicos sobre o tema, foi publicado em 1973, sob o título, em sueco, “*Forskning om skolmobbing*” (Smith, 2013). Mais tarde, em 1978, a obra foi publicada em inglês como “*Aggression in schools: bullies and whipping boys*”, o que contribuiu significativamente para a internacionalização de suas pesquisas e para a difusão do termo *bullying* (Smith, 2013).

No final da década de 1980 e início da década de 1990, novas pesquisas sobre o fenômeno começaram a ser desenvolvidas em diferentes países, ampliando as discussões e contribuindo para o refinamento conceitual da temática (Ristum, 2010; Smith, 2013). Nesse contexto, passaram a ser reconhecidas outras formas de violência igualmente relevantes, como as formas indiretas ou relacionais, caracterizadas por comportamentos como espalhar rumores, difundir boatos ou promover a exclusão social das vítimas (Ristum, 2010). A partir desses avanços teóricos, o *bullying* passou a ser compreendido, até os dias atuais, como um fenômeno que envolve um desequilíbrio real ou percebido de poder entre os pares, no qual comportamentos agressivos, deliberados e recorrentes são dirigidos, de forma direta ou indireta, às vítimas (Olweus, 2013).

Atualmente, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classifica o *bullying* como um problema de saúde pública, devido aos seus altos índices de prevalência e aos impactos significativos à saúde física e mental, bem como ao desenvolvimento acadêmico de toda a

comunidade escolar (Hultin et al., 2021). No tocante à prevalência, um estudo realizado com 421.437 estudantes de 71 países identificou uma taxa global de 30,4% de vítimas frequentes em ambientes escolares (Hosozawa et al., 2021). De modo semelhante, um levantamento conduzido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) apontou que, nos 30 dias anteriores à coleta dos dados, 32% dos alunos de 96 países e territórios relataram terem sido vítimas frequentes de *bullying* escolar (UNESCO, 2019).

Na Itália, uma pesquisa conduzida por Costantino et al. (2019) verificou que dois em cada dez adolescentes, com idades entre 11 e 17 anos, relataram ter sido vitimizados por pares duas ou mais vezes no intervalo de 30 dias. Corroborando esses achados, Francis et al. (2022) identificaram uma taxa de vitimização recorrente de 35% entre adolescentes italianos.

Já no Brasil, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) de 2019 indicou que em uma amostra de 159.245 estudantes entre 13 e 17 anos, 23% dos adolescentes se declararam vítimas e 12% se denominaram como agressores nas dinâmicas de *bullying* tradicional, sendo que entre os meninos essa prática foi informada por 14,6%, ante 9,5% entre as meninas (Malta et al., 2022). A literatura científica especializada sobre a temática indica que os meninos, nos mais variados contextos socioculturais, tendem a praticar duas vezes mais *bullying* que as meninas; além disso a forma como praticam é diferente, pois os rapazes praticam mais o *bullying* direto (como chutes, socos, xingamentos etc.) e as garotas mais o indireto (exclusão social, espalhar rumores etc.) (Akanni et al., 2020; Garcés-Pretzel et al., 2020).

Essas diferenças são frequentemente atribuídas a aspectos biológicos e cognitivos, embora as influências socioculturais exerçam papel igualmente relevante (Espinosa et al., 2021). No processo de socialização, as meninas são incentivadas a desenvolver comportamentos empáticos, de cuidado e afeto, ao passo que os meninos são ensinados a demonstrar força, domínio e superioridade, o que constitui importantes fatores de risco para a

prática de comportamentos agressivos nas instituições educacionais relevante (Espinosa et al., 2021; Lembo et al., 2023).

Tais condutas impactam de forma significativa toda a comunidade escolar, comprometendo o desempenho acadêmico e a saúde dos estudantes (Ringdal et al., 2021). Entre as vítimas, a literatura científica aponta o aumento de sintomas ansiosos e depressivos, ideação suicida, insegurança e sentimentos de solidão (Loch et al., 2020). Já entre os agressores, observam-se uso abusivo de álcool, baixo rendimento escolar e maior propensão à delinquência juvenil e à criminalidade (Loch et al., 2020; Ringdal et al., 2021).

Diante desse cenário, em 2015 foi promulgada a Lei nº 13.185, que instituiu, em território nacional, o Programa de Combate à Intimidação Sistemática. O referido programa tem como objetivo prevenir e combater práticas de intimidação, além de capacitar o corpo docente e a equipe pedagógica para a execução de ações educativas, preventivas e interventivas junto à comunidade escolar. Entretanto, transcorrida quase uma década desde a promulgação desta legislação, ainda não se observa um movimento articulado de coordenação nacional voltado à efetiva implementação de políticas públicas integradas de enfrentamento ao *bullying* (Bottan et al., 2020).

Mais recentemente, em 2024, foi sancionada também a Lei Federal nº 14.811 provocando mudanças significativas no Código Penal, passando a considerar o *bullying* e o *cyberbullying*<sup>1</sup> como crimes, com previsão de multas e penas de reclusão para quem praticar essas condutas. Os principais destaques dessa lei são: criminalização do *bullying* e do *cyberbullying*; definição de *bullying* em concordância com o que há na literatura científica; inclusão de novos crimes hediondos; foco na proteção de crianças e adolescentes.

Dessa forma, evidencia-se a necessidade de observação sistemática e intervenção contínua sobre o fenômeno, considerando sua evolução e especificidades, sobretudo no

---

<sup>1</sup> O *cyberbullying* será apresentado no próximo capítulo.



contexto brasileiro, onde ainda há escassez de pesquisas abrangentes e aprofundadas acerca do tema. Assim, torna-se imprescindível compreender de maneira detalhada as manifestações e as formas mais prevalentes de *bullying* no país, a fim de subsidiar o desenvolvimento e a implementação de intervenções mais eficazes e contextualizadas.

Por outro lado, embora o arcabouço jurídico brasileiro reconheça a gravidade desses fenômenos e a necessidade de ações concretas para seu enfrentamento, ainda não existem referências nem modelos de intervenção consolidados que orientem uma atuação efetiva, estruturada e intersetorial (Silva et al., 2025). As iniciativas voltadas à proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes nas escolas permanecem, em grande medida, no campo teórico, carecendo de embasamento empírico e de modelos de intervenção validados que possam ser replicados e adaptados por diferentes setores (Bottan et al., 2020). Finalmente, diante desse cenário, uma estratégia promissora para superar essa lacuna consiste em buscar e adaptar referenciais em experiências internacionais já consolidadas.

## Capítulo 2. A Evolução do Fenômeno: *Cyberbullying*

No início dos anos 2000, o fenômeno do *bullying*, até então restrito a interações presenciais, começou a manifestar-se também no ambiente virtual (Smith, 2013). Inicialmente, as agressões ocorriam por meio de mensagens de texto e e-mails; contudo, com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), o fenômeno expandiu-se para o espaço digital, originando o termo *cyberbullying*, em contraposição ao então chamado *bullying* tradicional (Oliveira et al., 2024).

Com a crescente exposição de crianças e adolescentes a celulares e computadores, ampliou-se também o acesso à *internet* e às redes sociais (Malta et al., 2024). Um estudo realizado por Li et al. (2022) apontou que 90% dos adolescentes entre 13 e 17 anos possuem acesso às tecnologias digitais, o que aumentou significativamente o tempo de exposição às telas e, conseqüentemente, o risco de envolvimento em situações de *cyberbullying*, seja como vítimas, agressores ou espectadores.

O *cyberbullying* mantém as características estruturais do *bullying* tradicional, ou seja, desequilíbrio de poder, intencionalidade e repetitividade; entretanto apresenta especificidades próprias do contexto virtual (Waseem et al., 2023). Entre elas, destaca-se a possibilidade de anonimato dos agressores, o que intensifica o desequilíbrio de poder, e a persistência temporal das publicações no ambiente digital, que amplia e, em certos casos, relativiza a noção de repetição dos atos (Oliveira et al., 2024; Waseem et al., 2023).

Smith (2012) descreve sete características fundamentais do *cyberbullying*, são elas: (1) depende de conhecimento tecnológico; (2) é predominantemente indireto, o que possibilita o anonimato; (3) o agressor, de modo geral, não presencia a reação da vítima, ao menos a curto prazo; (4) os papéis desempenhados pelos observadores são mais complexos do que no *bullying* tradicional, pois o espectador pode estar junto ao agressor no momento da postagem, com a

vítima ao receber a mensagem, ou com nenhum dos dois, ao acessar o conteúdo posteriormente; (5) diferentemente do *bullying* tradicional, em que o agressor pode adquirir *status* social ao demonstrar poder sobre os outros, o *cyberbullying* nem sempre proporciona esse ganho; (6) o alcance do público é potencialmente maior, uma vez que o ambiente digital permite que as agressões sejam vistas por um número expressivo de pessoas, superando os pequenos grupos que presenciam o *bullying* tradicional; (7) é mais difícil escapar do *cyberbullying*, pois a vítima pode ser atingida em qualquer lugar, por meio de mensagens enviadas a seus dispositivos pessoais ou de conteúdos ofensivos publicados em *sites* e redes sociais.

Esse tipo de violência acarreta diversas consequências para os indivíduos envolvidos (Ringdal et al., 2021). As vítimas de *cyberbullying* podem desenvolver sintomas depressivos, ansiosos e psicossomáticos, além de sentimentos de solidão e comportamentos suicidas (Malta et al., 2024). Por sua vez, os agressores tendem a apresentar maior consumo de substâncias psicoativas, bem como outros comportamentos infracionais (Ringdal et al., 2021).

No que se refere às taxas de prevalência, uma revisão de literatura conduzida por Zhu et al. (2021) identificou variações globais entre 14% e 57%. Mais especificamente na Itália, as taxas de prevalência situam-se em torno de 15% (Francis et al., 2022). Já no contexto brasileiro, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), realizada em 2019, apontou que, entre 159.245 estudantes de 13 a 17 anos, 13,2% relataram ter sido vítimas de *cyberbullying* (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2021).

O fenômeno é tão grave em termos de repercussões na vida de crianças e adolescentes que foi também considerado como crime pela atual legislação no país. Contudo, resta saber se as leis e os mecanismos jurídicos serão efetivos para mitigar ou diminuir a ocorrência dos fenômenos ou serão apenas utilizados para judicializar relações/interações sociais.

### Capítulo 3. Intervenções *Antibullying* com Adolescentes: *Mapping Review*<sup>2</sup>

#### Objetivos

##### Objetivo geral

Identificar e descrever quais são as intervenções *antibullying* realizadas com adolescentes presentes na literatura científica.

##### Objetivos específicos

Operacionalizar as buscas sobre as intervenções *antibullying* com adolescentes nas bases de dados SCOPUS, PsycINFO, PubMed e *Web of Science*;

Selecionar e analisar artigos científicos e capítulos de livro sobre os temas de interesse;

Descrever e sistematizar em tabelas as intervenções encontradas;

Estabelecer comparações, padrões e discrepâncias entre as metodologias e resultados obtidos de cada intervenção encontrada.

#### Método

##### *Tipo de estudo*

Realizou-se uma *mapping review*, ou seja, um tipo de revisão de literatura que não visa avaliar a qualidade metodológica do *corpus* analítico, mas possibilita ao pesquisador delinear a natureza e a abrangência da produção científica referente ao tema investigado (Khalil & Tricco, 2022). As recomendações do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) foram utilizadas na estrutura e desenvolvimento desta revisão.

---

<sup>2</sup> Os resultados dessa revisão já foram publicados na revista *Ciencias Psicológicas* (Lembo & Oliveira, 2025).

### *Estratégia de busca e questão norteadora*

A estratégia PCC (*Population* - adolescentes, *Concept* – intervenções *antibullying* e *Context* – psicologia escolar) foi empregada para a elaboração da seguinte questão norteadora (Pollock et al., 2023): quais são as intervenções empregadas nas dinâmicas de *bullying* e *cyberbullying* em adolescentes?

A partir da pergunta de pesquisa supracitada os descritores “*bullying*” AND “*cyberbullying*” AND “adolescentes” AND “*intervention*”, foram utilizados nas seguintes bases de dados: SCOPUS, PsycINFO, PubMed e Web of Science. Os resultados obtidos nas buscas foram exportados para a plataforma *Rayyan*, a qual auxiliou no processo de identificação de duplicatas e na organização do processo de triagem dos estudos selecionados para comporem o *corpus* analítico (Ouzzani et al., 2016).

### *Crítérios de inclusão e exclusão*

Foram incluídos estudos quantitativos ou qualitativos publicados em inglês, português ou espanhol e que se remetiam a intervenções *antibullying* direcionadas aos adolescentes. Consideraram-se apenas artigos científicos e capítulos de livros publicados no período de 2015-2025. Estudos de revisão ou teóricos foram excluídos, assim como pesquisas com adultos ou crianças, e com intervenções que não se remetiam especificamente ao combate ao *bullying* tradicional ou ao *cyberbullying*. Outros tipos de materiais não foram considerados (editoriais, cartas ao editor etc.).

### *Seleção dos estudos e extração de dados*

Após a busca nas bases de dados, os resultados obtidos foram organizados na plataforma *Rayyan* (Ouzanni et al., 2016) para a identificação de duplicatas e a triagem inicial, que consistiu na leitura dos títulos e resumos dos estudos identificados. Com base nos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, foram selecionados 47 artigos científicos para leitura e análise integral. Após a leitura detalhada e o fichamento desses artigos, realizou-se uma segunda

etapa de seleção, culminando na inclusão de onze estudos no *corpus* analítico. Para detalhar o processo de seleção e resultados foi elaborado um fluxograma segundo as diretrizes do PRISMA.

#### *Análise de dados*

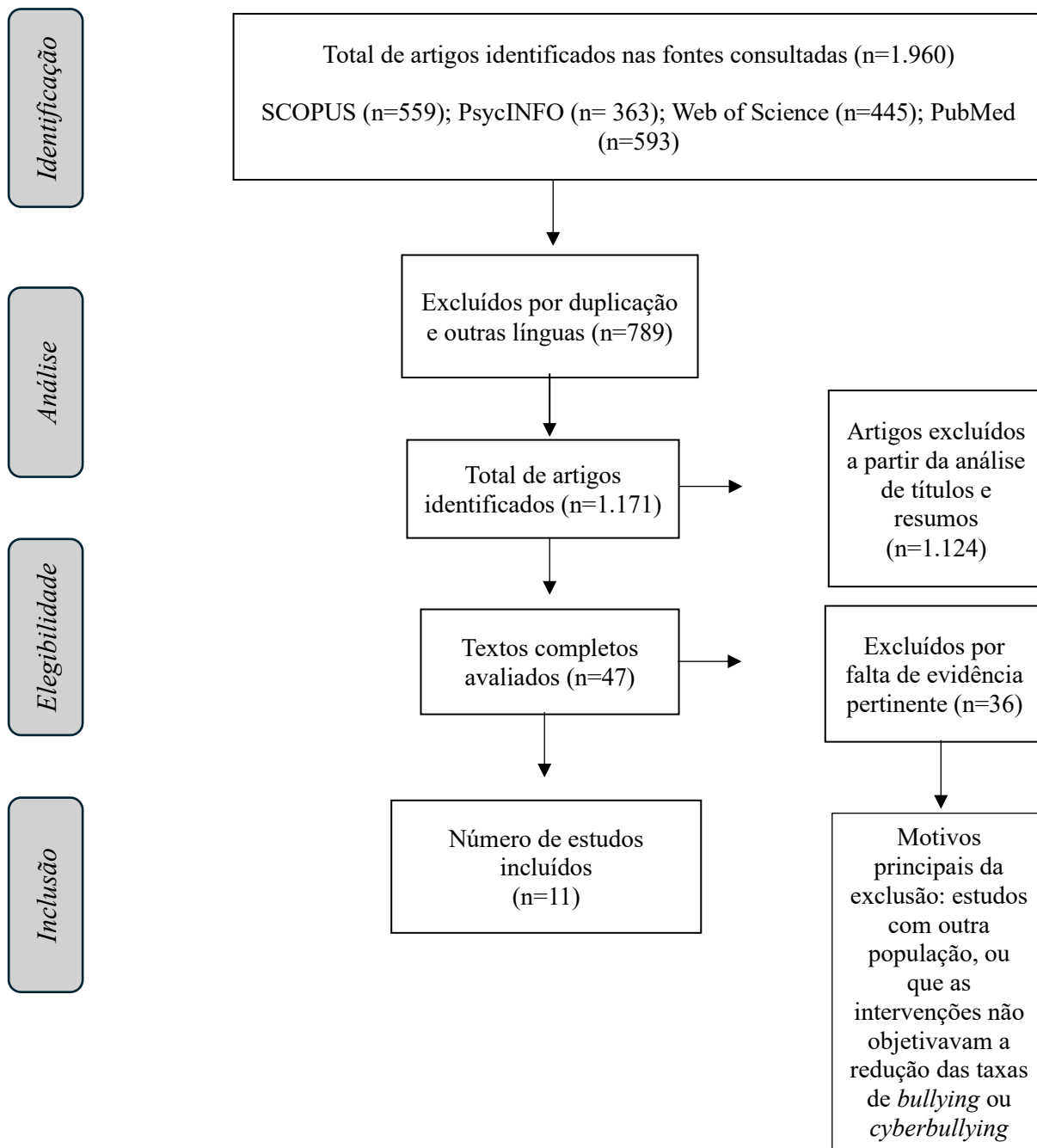
Os dados foram analisados de forma descritiva, seguindo as recomendações de uma *mapping review* (Khalil & Tricco, 2022). Informações pertinentes, como as características das intervenções, dados metodológicos e bibliográficos, e os principais resultados obtidos nos estudos foram extraídos e sintetizados em tabelas. Os temas e padrões entre as pesquisas foram identificados com o objetivo de fornecer um conhecimento sobre as diversas intervenções *antibullying* direcionadas a adolescentes presente na literatura.

#### **Resultados do levantamento**

As buscas conduzidas nas quatro bases de dados consultadas (SCOPUS, PsycINFO, WOS e PubMed), resultaram na identificação de 1.171 artigos, os quais foram submetidos para a análise de títulos e resumos. O processo de seleção está detalhado no fluxograma PRISMA disponível na figura 1.

**Figura 1**

*Diagrama do fluxo do processo de busca e seleção dos artigos da revisão (PRISMA).*



Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

Após a conclusão do processo de análise e seleção, onze estudos foram incluídos para comporem o *corpus* analítico. A análise desse material foi conduzida a partir de três categorias

principais: (a) análise metateórica, (b) análise metamétodo e (c) metassíntese. A análise metateórica abrange os dados bibliométricos, a descrição das intervenções e as teorias ou conceitos subjacentes aos estudos selecionados. A análise metamétodo contempla os delineamentos metodológicos adotados e as estratégias de coleta de dados utilizadas em cada pesquisa. Por fim, a metassíntese integra e interpreta os principais achados dos estudos, sintetizando os resultados que respondem aos objetivos desta revisão.

### *Categoria 1: Análise Metateórica*

Os dados bibliométricos dos estudos incluídos no *corpus* analítico, como o país em que a pesquisa foi conduzida, o periódico em que foi publicada, a autoria, o título e o ano de publicação, estão presentes na Tabela 1. A partir da análise desse conteúdo, destaca-se que a Espanha foi o cenário da maioria dos estudos incluídos (n=5); e os anos de 2019 e 2016 obtiveram o maior índice de publicação cada (n=4).

No tocante a autoria dos estudos, observa-se que os pesquisadores são diversos e apresentam formação na área da saúde, educação ou ciências sociais, além de serem, em sua maioria, doutores ou pós doutores. Ao todo, cinco periódicos foram utilizados para as publicações dos dez artigos científicos incluídos, sendo as revistas *International Journal of Environmental Research and Public Health* (n=4) e a *Aggressive Behavior* (n=3), as mais utilizadas. Destaca-se que apenas o estudo de Menesini et al. (2016) foi veiculado na forma de capítulo de livro, publicado pela editora *Routledge*.

**Tabela 1**

*Levantamento bibliométrico dos artigos incluídos no corpus da revisão*

Ano	Título	Autores	País	Periódico
2023	<i>Empathic Skills Training as a Means of Reducing Cyberbullying among</i>	Salem, A. A. M. S., Al-Huwailah, A. H., Abdelsattar, M., Al-	Egito	<i>International Journal of Environmental</i>



	<i>Adolescents: An Empirical Evaluation</i>	Hamdan, N. A. H., Derar, E., Alazmi, S., Al-Diyar, M. A., & Griffiths, M. D.		<i>Research and Public Health</i>
2023	<i>The Efficacy of the Tabby Improved Prevention and Intervention Program in Reducing Cyberbullying and Cybervictimization among Students</i>	Sorrentino, A., Sulla, F., Santamato, M., Cipriano, A., & Cella, S.	Itália	<i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>
2019	<i>Assessing the effect of the cordoba peer support program on fostering social competence and reducing the bullying</i>	Martín-Criado, J. M., & Casas, J. A.	Espanha	<i>Aula Abierta</i>
2019	<i>Effects of Intervention Program Prev@cib on Traditional Bullying and Cyberbullying</i>	Ortega-Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Martínez-Ferrer, B., & Cava, M. J.	Espanha	<i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>
2019	<i>Effectiveness of the TEI Program for Bullying and Cyberbullying Reduction and School Climate Improvement</i>	Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., Portilla-Tamarit, A., Lordan, O., & Ruiz-Robledillo, N.	Espanha	<i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>
2019	<i>Evaluation of a virtual reality enhanced bullying prevention curriculum pilot trial</i>	Ingram, K. M., Espelage, D. L., Merrin, G. J., Valido, A., Heinhorst, J., & Joyce, M.	EUA	<i>Journal of Adolescence</i>
2016	<i>Noncadiamointrappola! Let's not fall into the trap!: Online and school-based program to prevent cyberbullying among adolescents</i>	Menesini, E., Palladino, B., & Nocentini, A.	Itália	<i>Routledge</i>
2016	<i>Impact of the ConRed program on different cyberbulling roles</i>	Rey, R. D., Casas, J. A., & Ortega, R.	Espanha	<i>Aggressive Behavior</i>
2016	<i>Feeling cybervictims' pain-The effect of empathy training on cyberbullying</i>	Schultze-Krumbholz, A., Schultze, M., Zagorscak, P., Wölfer, R., & Scheithauer, H.	Alemanha	<i>Aggressive Behavior</i>

2016	<i>Effects of the cyberbullying prevention program media heroes (Medienhelden) on traditional bullying</i>	Chaux, E., Velásquez, A. M., Schultze-Krumbholz, A., & Scheithauer, H.	Alemanha	<i>Aggressive Behavior</i>
2015	<i>Effects of Cyberprogram 2.0 on “face-to-face” bullying, cyberbullying, and empathy</i>	Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V.	Espanha	<i>Psicothema</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

Na Tabela 2 estão descritos os programas de intervenção implementados por cada pesquisador, assim como suas respectivas fundamentações teóricas. A partir de sua análise evidencia-se que, apesar da variedade de técnicas e teorias utilizadas pelos autores, a empatia é referida em diversas intervenções (n=5), assim como o fortalecimento dos aspectos socioemocionais dos envolvidos nas dinâmicas de *bullying* e/ou *cyberbullying* (n=5). Além disso, de forma geral, os pesquisadores basearam-se nas definições clássicas desses fenômenos, que os caracterizam como situações de desequilíbrio de poder entre pares, nas quais agressões intencionais e repetidas são dirigidas, de forma direta ou indireta, às vítimas (Olweus, 2013). Destaca-se que foram identificadas dez intervenções distintas, considerando que o programa “*Media Heroes*” foi analisado em dois dos onze materiais incluídos.

Dentre as dez intervenções descritas, seis concentram suas ações exclusivamente nos alunos – TCC, Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba, *Prev@cib*, *Media Heroes*, *Cyberprogram 2.0* e Programa *Stand Up* –, enquanto apenas quatro envolvem os outros agentes da comunidade escolar, como pais, gestores e/ou professores – *ConRed*, TEI, *NoTrap!* e Programa TIPIP –. A intervenção *NoTrap!* propõe um novo papel para os estudantes, denominados “pares educadores” — trata-se de alunos que participam voluntariamente de forma mais assídua no programa (aproximadamente cinco a seis por turma) e que transmitem as habilidades e conceitos adquiridos aos outros estudantes de sua classe (Menesini et al., 2016).

De forma semelhante, no Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba, os alunos ajudantes se organizam em redes de apoio com o objetivo de realizar ações de ajuda e suporte mútuo. Diferentemente do programa NoTrap!, a seleção dos estudantes ocorre por dois critérios distintos: uma parte é indicada pelos próprios pares, com base na percepção de competência social, enquanto outra é selecionada pelos responsáveis pelo programa, composta por alunos que apresentam comportamentos hostis e indisciplinados. Essa estratégia visa favorecer a troca de experiências entre perfis diversos, promovendo o desenvolvimento de habilidades sociais e interpessoais (Martín-Criado & Casas, 2019).

Por fim, o programa TEI introduz os papéis de tutor e tutorado. O tutor é um estudante com até dois anos a mais que o tutorado e que apresenta boas habilidades interpessoais, sua função é apoiar o colega mais vulnerável no fortalecimento da autoestima, no desenvolvimento de competências sociais e na promoção de uma integração mais positiva ao ambiente escolar (Ferrer-Cascales et al., 2019).

## Tabela 2

### *Levantamento das características das intervenções e suas respectivas bases teóricas*

Referência	Base Teórica	Intervenção
Salem et al., 2023	Terapia Cognitiva Comportamental (TCC) baseada no fortalecimento da empatia	Realizaram-se 20 sessões, as quais foram divididas em 2 por semana, com duração de 45 a 60 minutos cada. Os seguintes métodos foram utilizados: discussão e diálogo (troca de experiências entre o pesquisador e os participantes para estimular a expressão dos sentimentos), <i>feedback</i> (avaliação da capacidade dos participantes nas sessões de aconselhamento), histórias (narração do acontecimentos cotidianos dos participantes), <i>role-play</i> (um participantes representa o papel do outro), exercícios (interações e trocas de opiniões nas sessões de aconselhamento), diversão e humor (momentos de alegria e para transitar da angústia para o divertimento), modelagem imaginária (estilos fictícios acompanhados de imagens de conquistas,

		superioridade, desenvolvimento da autoestima e melhora da qualidade de vida para um grupo com dificuldades de leitura), modelagem ao vivo (discussão sobre indivíduos que alcançaram seus objetivos por meio de sua capacidade), <i>brainstorming</i> (resolução de problemas a partir da trocas de ideias entre os participantes), reforço positivo (incentivo de comportamentos positivos) e lições de casa.
Sorrentino, et al., 2023	Teoria dos Sistemas Ecológicos de Bronfenbrenner e a Abordagem de Avaliação de Ameaças	Programa de Prevenção e Intervenção <i>Tabby Improved</i> (TIPIP): é focalizado na identificação e no manejo de fatores de risco relevantes para o <i>cyberbullying</i> e a <i>cybervitimização</i> . Sua abordagem inclui a participação ativa de professores, pais ou responsáveis e pares, por meio de atividades estruturadas de treinamento, cooperação e dinâmicas em grupo. O programa é composto pelos seguintes elementos: (1) atividades de capacitação direcionadas aos professores; (2) encontros escolares com pais ou responsáveis; (3) disponibilização de materiais online voltados para os alunos, professores e pais; e (4) realização de atividades nas salas de aula com os estudantes.
Martín-Criado & Casas, 2019	Teorias sobre as competências/habilidades sociais	Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba: visa promover redes de apoio entre os alunos, capacitando-os em habilidades como escuta ativa, análise e mediação de conflitos, empatia, neutralidade, tomada de decisão em equipe, entre outras. O Programa é dividido em duas fases: O objetivo da primeira etapa é a formação dos alunos e a implementação de estratégias específicas para oferecer suporte e facilitar a resolução de conflitos no contexto das relações entre pares. Já a segunda etapa é focalizada na capacitação e aplicação de estratégias voltadas ao enfrentamento de situações mais complexas, relacionadas ao <i>bullying</i> e ao <i>cyberbullying</i> .
Ortega-Barón et al., 2019	Teoria dos Sistemas Ecológicos de Bronfenbrenner, Teoria do Empoderamento e o Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social de Hellison.	<i>Prev@cib</i> : O programa consiste em 10 sessões de uma hora, distribuídas em três módulos: informação, conscientização e envolvimento. Módulo 1 (4 sessões) - Informações sobre fatores de risco e prevenção do <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> ; Módulo 2 (2 sessões) - Conscientização e sensibilização sobre o <i>cyberbullying</i> ; Módulo 3 (4 sessões) - Envolvimento e compromisso

		com a prevenção e a intervenção no <i>cyberbullying</i> .
Ferrer-Cascales et al., 2019	Teoria dos Sistemas Ecológicos de Bronfenbrenner, Teorias da Inteligência Emocional e Psicologia Positiva	Programa TEI: Objetiva aprimorar o clima escolar e fomentar uma convivência positiva no ambiente educacional. Para tanto, promove o desenvolvimento de estratégias eficazes para a resolução de problemas interpessoais, bem como a incorporação de uma cultura institucional baseada na tolerância zero à violência, consolidando esse princípio como um elemento essencial da identidade institucional.
Ingram et al., 2019	Teoria do Nível de Construção	Programa <i>Stand Up</i> : objetiva integrar a experiência de realidade virtual às práticas de prevenção ao <i>bullying</i> em curto prazo. A intervenção ocorreu ao longo de seis semanas, com encontros semanais de uma hora. O currículo foi estruturado em seis aulas, sendo elas: Na primeira aula, os participantes foram apresentados à tecnologia de realidade virtual e treinados para utilizá-la de forma eficiente. As três aulas subsequentes seguiram uma dinâmica que começava com discussões mediadas pelo interventor, seguidas pela imersão em três cenários de realidade virtual, cada um retratando situações relacionadas ao <i>bullying</i> . Após cada imersão, os participantes responderam, de forma individual e escrita, a perguntas reflexivas e participaram de uma breve discussão liderada pelo interventor. Nas duas últimas aulas, os estudantes foram organizados em equipes para criar vídeos curtos com mensagens <i>antibullying</i> .
Menesini et al., 2016	Modelo de suporte entre os pares, Teorias sobre a empatia e Estratégias de Enfrentamento Adaptativas	Programa NoTrap!: O programa objetiva conscientizar a comunidade escolar sobre o <i>bullying</i> e o <i>cyberbullying</i> ; promover a educação entre os pares - foco nos espectadores e na sua responsabilidade em agir; contemplar estratégias de enfrentamento; promover o desenvolvimento de relações baseadas em empatia, tolerância e respeito mútuo. As etapas incluem: Avaliação inicial; Curso específico sobre TIC, riscos online, <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> , com foco no que a escola pode fazer para combater os dois fenômenos; Lançamento do programa e desenvolvimento da conscientização; Seleção dos pares educadores de cada classe participante através da auto nomeação (entre 5 e 6 alunos); Dia de treinamento dos pares

		educadores; Atividades conduzidas pelos pares educadores nas salas de aula; Intervenção online dos pares educadores; Avaliação final.
Rey et al., 2016	Teoria de Comportamento Normativo Social	Programa <i>ConRed</i> : O programa é estruturado em três componentes: (1) trabalho baseado no currículo, voltado para o desenvolvimento de competências sociais; (2) sessões de coleta de informações e uso seguro e cauteloso da <i>Internet</i> ; e (3) sessões de trabalho com equipes de professores experientes na prevenção do <i>bullying</i> . Ao longo de um período de 3 meses, foram realizadas oito sessões de treinamento com os estudantes. Duas sessões foram realizadas com o corpo docente e uma com as famílias, nas quais os temas abordados com os estudantes foram resumidos e adaptados às necessidades dos adultos.
Schultze-Krumbholz et al., 2016	Teoria do Comportamento Planejado e Teorias sobre a empatia	Programa <i>Media Heroes</i> : objetiva melhorar habilidades sociais e online ao fomentar a empatia cognitiva e afetiva, a alfabetização midiática e oferecer alternativas de ação específicas. O programa foi desenvolvido para ser implementado em salas de aula e abrange um período de dez semanas, com sessões de 90 minutos cada, (intervenção longa). Atendendo às necessidades das escolas por programas mais eficientes em termos de tempo, também foi desenvolvida uma versão resumida de um dia (4 sessões de 90 minutos), (intervenção curta). Em geral, a versão curta cobre os mesmos conteúdos, exceto os aspectos legais do <i>cyberbullying</i> .
Chaux et al., 2016	Teoria do Comportamento Planejado e Teorias sobre a empatia	Programa <i>Media Heroes</i>
Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015	Teorias sobre a empatia	<i>Cyberprogram 2.0</i> : O programa é composto por 19 sessões de uma hora, realizadas ao longo do período letivo, que objetivam: (a) Identificar e conceituar o <i>bullying</i> e o <i>cyberbullying</i> , além de explorar os papéis das vítimas, agressores e observadores; (b) Analisar as consequências do <i>bullying</i> e do <i>cyberbullying</i> para cada um dos envolvidos, promovendo a reflexão crítica e incentivando a habilidade de denunciar tais práticas quando identificadas; (c) Desenvolver estratégias eficazes de enfrentamento voltadas para a

		prevenção e redução de comportamentos associados a esses fenômenos; (d) Promover objetivos transversais relacionados ao fortalecimento de variáveis positivas, como empatia, escuta ativa, habilidades sociais, estratégias de regulação emocional, resolução construtiva de conflitos e a valorização da diversidade de opiniões.
--	--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

### *Categoria 2: Análise Metamétodo*

Para uma análise mais aprofundada dos aspectos metodológicos dos estudos que compõem o *corpus* analítico, elaborou-se a Tabela 3, na qual são apresentados os objetivos, o delineamento, as características das amostras, os instrumentos utilizados e os procedimentos de análise de dados adotados em cada pesquisa. A partir da análise dessa tabela, observa-se que todos os estudos empregaram um delineamento quase-experimental, utilizando escalas ou questionários como instrumentos de coleta de dados. No que se refere à seleção dos participantes, verifica-se que 10 das 11 pesquisas utilizaram amostragem por conveniência, enquanto apenas o estudo de Garaigordobil & Martínez-Valderrey (2015) adotou uma técnica de amostragem aleatória. Ressalta-se que, para verificar as evidências de eficácia do programa *NoTrap!*, foram conduzidas duas intervenções em anos distintos e com amostras diferentes, mantendo-se, contudo, o mesmo conteúdo e as mesmas propriedades (Menesini et al., 2016).

No tocante à análise dos dados, verificou-se que todos os autores adotaram um delineamento quantitativo, recorrendo a estatísticas descritivas e inferenciais, bem como a análises de regressão, correlação e variância. A utilização de *softwares* para tratamento dos dados foi mencionada pela maioria dos pesquisadores (n=8), sendo o *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), em suas diversas versões, o mais referenciado (n= 6).

**Tabela 3**

*Levantamento do método e dos objetivos dos artigos incluídos na revisão*

Referência	Objetivos	Dados Metodológicos
Salem et al., 2023	Avaliar o impacto do treinamento de habilidades empáticas na redução do <i>cyberbullying</i> em uma amostra de adolescentes do Egito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho: Realizou-se um estudo quase-experimental, em que o grupo experimental recebeu as sessões de TCC focalizadas no desenvolvimento da empatia, e o grupo controle recebeu sessões tradicionais de TCC.</li> <li>- Amostra: Participaram desse estudo 217 adolescentes entre 12 e 16 anos, dos quais 98 compunham o grupo experimental e 119 o grupo controle. Ressalta-se que os dois grupos foram pareados em termos de gênero, idade, inteligência, empatia e <i>cyberbullying</i>. (amostra por conveniência).</li> <li>- Instrumentos: <i>Bullying and Cyberbullying Scale for Adolescents</i> (BCS-A); <i>Toronto Empathy Questionnaire</i> (TEQ).</li> <li>- Análise de dados: Estatísticas descritivas, estatísticas inferenciais, Teste U de <i>Mann-Whitney</i>, teste <i>t</i>. Nenhum <i>software</i> de análise foi referido.</li> </ul>
Sorrentino, et al., 2023	Avaliar os efeitos ao longo prazo do Programa de Prevenção e Intervenção <i>Tabby Improved</i> para <i>cyberbullying</i> e <i>cybervitimização</i> em uma amostra de estudantes italianos do ensino fundamental e médio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho: Estudo longitudinal, quase-experimental com <i>follow-up</i>.</li> <li>- Amostra: Participaram desse estudo 475 estudantes italianos, entre 10 e 17 anos, de 5 escolas (49 classes), das quais 20 eram do grupo experimental e 29 do grupo controle. (Amostra por conveniência).</li> <li>- Instrumentos: <i>TABBY Improved checklist</i>.</li> <li>- Análise de dados: Estatísticas descritivas, análises de atrito, ANOVA, ANCOVAs, correlação interclasse. <i>Software</i> utilizado SPSS versão 26.0.</li> </ul>
Martín-Criado & Casas, 2019	Avaliar se a formação e as intervenções realizadas pelos alunos participantes do Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba promovem o desenvolvimento de suas competências sociais, bem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho: Estudo quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle.</li> <li>- Amostra: Participaram desse estudo 206 alunos com idades entre 12 e 16 anos, matriculados em 29 centros públicos de ensino, ressalta-se que eles foram divididos em 2 grupos, o</li> </ul>



	como analisar a implicação desses estudantes nos diferentes papéis associados ao <i>bullying</i> e ao <i>cyberbullying</i> .	primeiro é o grupo experimental e o segundo o grupo controle. (Amostra por conveniência). - Instrumentos: <i>Adolescent Multidimensional Social Competence Questionnaire</i> (AMSC-Q); <i>European Bullying Intervention Project Questionnaire</i> (EBI-PQ); <i>European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire</i> . - Análise de dados: Estatísticas descritivas, modelos lineares de medidas repetidas. <i>Software</i> utilizado SPSS versão 20.0.
Ortega-Barón et al., 2019	Avaliar a efetividade do Programa <i>Prev@cib</i> nas dinâmicas de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> entre adolescentes espanhóis.	- Desenho: Estudo quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle. - Amostra: Participaram desse estudo 660 adolescentes espanhóis, entre 12 e 17 anos, de 4 diferentes escolas (35 salas de aula), dois quais 434 (24 classes) fizeram parte do grupo experimental e 236 (11 salas) do grupo controle. (Amostra por conveniência). - Instrumentos: <i>Scale of Peer Victimization at School</i> ; <i>Scale of School Aggression</i> ; <i>Scale of Victimization through the Cell Phone and Internet</i> ; <i>Scale of Aggression through the Cell phone and Internet</i> . - Análise de dados: Estatísticas descritivas, ANOVAs, testes <i>t</i> e o <i>eta</i> ao quadrado. <i>Software</i> utilizado SPSS versão 22.0.
Ferrer-Cascales et al., 2019	Avaliar a eficácia do Programa TEI, uma intervenção baseada na tutoria entre pares, na redução do <i>bullying</i> e do <i>cyberbullying</i> , bem como na melhoria do clima escolar.	- Desenho: Estudo quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle. - Amostra: Participaram desse estudo 2057 estudantes, entre 11 e 16 anos, de 22 escolas públicas espanholas, dos quais, 986 participaram do grupo experimental e 1070 do grupo controle. (Amostra por conveniência). - Instrumentos: <i>Illinois Bully Scale</i> ; <i>E-Victimization Scale</i> (E-VS); <i>E-Bullying Scale</i> (E-BS); versão em espanhol do <i>School Climate Questionnaire</i> . - Análise de dados: Estatísticas descritivas, teste <i>t</i> , ANCOVA, <i>eta</i> ao

		quadrado. <i>Software</i> utilizado SPSS versão 23.0.
Ingram et al., 2019	Avaliar uma intervenção <i>antibullying</i> que se utiliza da realidade virtual entre adolescentes dos EUA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho: Estudo piloto, quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle.</li> <li>- Amostra: Participaram desse estudo 118 alunos, entre 11 e 14 anos, de 2 escolas dos EUA. Dos quais, 72 eram do grupo experimental e 46 do grupo controle. (Amostra por conveniência).</li> <li>- Instrumentos: Questionário demográfico; a subescala de Empatia da <i>Teen Conflict Scale</i>; <i>Psychological Sense of School Members Scale</i>; <i>University of Illinois Willingness to Intervene in Bullying Episodes</i>; <i>Illinois Bully Scale</i>; <i>Relational Aggression Perpetration Scale</i>; a prática de <i>cyberbullying</i> foi avaliada por meio de uma escala de quatro itens baseada em materiais pré-existentes.</li> <li>- Análise de dados: Estatísticas descritivas, análises de correlação bivariadas, análises de caminho.</li> </ul> <i>Software</i> utilizado Mplus 7.4.
Menesini et al., 2016	Verificar as evidências de eficácia da 3ª edição do programa de intervenção NoTrap! na redução do <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho: Estudos quase-experimentais, incluindo medições pré e pós-teste em grupo experimental e controle.</li> <li>- Amostra: Para verificar as evidências de eficácia do programa, foram realizados dois estudos quase-experimentais, o 1º foi conduzido em 2011/2012 e o 2º em 2012/2013. A primeira pesquisa contou com a participação de 622 adolescentes matriculados no 9º ano de 8 diferentes escolas da Toscana. 451 alunos (22 classes) participaram do grupo experimental, com 92 adolescentes engajados como os pares educadores, e 171 estudantes (9 classes) foram direcionados para o grupo controle. Já na segunda pesquisa, participaram 461 adolescentes de 7 escolas da Província de Lucca, dos quais 234 alunos (10 classes) fizeram parte do grupo experimental, com 39 adolescentes engajados como pares educadores, e</li> </ul>

		<p>227 estudantes (10 classes) compuseram o grupo controle. (amostra por conveniência).</p> <p>- Instrumentos: <i>Florence Bullying/Victimization Scales</i>; <i>Florence Cyberbullying/Cybervictimization Scales</i>; escala desenvolvida para medir a satisfação dos estudantes em participarem da intervenção.</p> <p>- Análise de Dados: Estatísticas descritivas e inferenciais, ANOVA. Nenhum <i>software</i> de análise foi referido.</p>
Rey et al., 2016	Examinar os impactos do Programa <i>ConRed</i> nos adolescentes envolvidos nas dinâmicas de <i>cyberbullying</i> .	<p>- Desenho: Estudo quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle.</p> <p>- Amostra: Participaram desse estudo 875 estudantes com idades entre 11 e 19 anos, matriculados em 3 escolas espanholas, sendo 586 adolescentes no grupo experimental e 289 no grupo controle. (Amostra por conveniência).</p> <p>- Instrumentos: <i>Internet-Related Experiences Questionnaire</i>; versão em espanhol da <i>European Bullying Intervention Project Questionnaire</i> (EBIPQ); versão em espanhol da <i>European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire</i> (ECIPQ); <i>Basic Empathy Scale</i>; <i>Perceived Information Control Scale</i>.</p> <p>- Análise de dados: Estatísticas descritivas, teste <i>t</i>, MANOVA e <i>d</i> de Cohen. <i>Software</i> utilizado SPSS versão 21.0.</p>
Schultze-Krumbholz et al., 2016	Examinar os efeitos da intervenção “ <i>Media Heroes</i> ” nas dinâmicas de <i>cyberbullying</i> .	<p>- Desenho: Estudo quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle.</p> <p>- Amostra: Participaram desse estudo 722 estudantes, com idades entre 11 e 17 anos, de 35 classes de uma cidade da Alemanha. Dos quais 354 são do grupo controle, 136 da versão curta da intervenção e 232 da versão longa. (Amostra por conveniência).</p> <p>- Instrumentos: <i>European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire</i> (ECIPQ); a subescala <i>perspective-taking</i> da <i>Interpersonal Reactivity Index</i></p>

		(IRI); <i>Sympathy Reactivity Questionnaire</i> . - Análise de dados: Estatísticas descritivas, curva de crescimento latente, análise de multigrupo, <i>d</i> de Cohen, método dos mínimos quadrados. <i>Software</i> utilizado Mplus versão 7.0.
Chaux et al., 2016	Examinar os efeitos da intervenção “ <i>Media Heroes</i> ” nas dinâmicas de <i>bullying</i> tradicional.	- Desenho: Estudo quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle. - Amostra: Participaram desse estudo 722 estudantes, com idades entre 11 e 17 anos, de 35 classes de uma cidade da Alemanha, das quais 12 salas receberam a intervenção longa, 7 a intervenção curta e 16 compuseram grupo controle. (Amostra por conveniência). - Instrumentos: <i>European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire</i> (ECIPQ). - Análise de dados: Estatísticas descritivas, correlação bivariada de Pearson; correlação interclasse; ANOVAs. Nenhum <i>software</i> de análise foi mencionado.
Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015	Analisar os efeitos da intervenção <i>Cyberprogram</i> 2.0 nas dinâmicas de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> .	- Desenho: Estudo quase-experimental, incluindo medições pré e pós-teste em um grupo experimental e outro controle. - Amostra: Participaram desse estudo 176 adolescentes espanhóis, com idades entre 13 e 15 anos de 3 diferentes escolas, dos quais 93 participaram do grupo experimental e 83 do grupo controle. (Técnica de amostragem aleatória). - Instrumentos: <i>Screening of Peer Harassment</i> ; (IECA) <i>Index of Empathy for Children and Adolescents</i> . - Análise de dados: Estatísticas descritivas, MANOVA, ANOVA. <i>Software</i> de análise SPSS 20.0.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

### *Categoria 3: Metassíntese*

Os resultados pertinentes de cada artigo incluído no *corpus* analítico estão apresentados na Tabela 4. A partir da análise desta, verifica-se que as intervenções eficazes na redução do

*bullying* tradicional incluem os programas *Media Heroes* (voltado para o desenvolvimento da empatia), *Cyberprogram 2.0* (focado no desenvolvimento da empatia e das competências sociais), *ConRed* (voltado para competências sociais), *Stand Up* (com ênfase nas competências socioemocionais), TEI (focalizado nas competências emocionais), *NoTrap!* (modelo de suporte entre os pares, teorias sobre a empatia e estratégias de enfrentamento adaptativas) e *Prev@cib* (voltado para as competências sociais) (Chaux et al., 2016; Ferrer-Cascales et al., 2019; Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015; Ingram et al., 2019; Menesini et al., 2016; Ortega-Barón et al., 2019; Rey et al., 2016).

Já nas dinâmicas envolvendo o *cyberbullying*, os programas interventivos que demonstraram eficácia foram o *Cyberprogram 2.0*, *Media Heroes*, *ConRed*, TEI, *NoTrap!*, *Prev@cib* e a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) voltada para o fortalecimento da empatia (Ferrer-Cascales et al., 2019; Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015; Menesini et al., 2016; Ortega-Barón et al., 2019; Rey et al., 2016; Salem et al., 2023; Schultze-Krumbholz et al., 2016). Ressalta-se que, com exceção do Programa *Stand Up*, as intervenções eficazes no enfrentamento do *bullying* também demonstram eficiência no contexto do *cyberbullying*. No entanto, os programas que abrangem ambos os fenômenos tendem a ser mais efetivos na redução do *bullying* tradicional, com exceção ao programa *NoTrap!*, que apresentou resultados semelhantes em ambas as dinâmicas (Ingram et al., Menesini et al., 2016; 2019; Ortega-Barón et al., 2019; Rey et al., 2016).

Por outro lado, algumas intervenções não atingiram os objetivos esperados, como o Programa TIPIP, baseado na teoria bioecológica de Bronfenbrenner, e o Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba, que priorizava o desenvolvimento de competências sociais e cognitivas (Martín-Criado & Casas, 2019; Sorrentino, et al., 2023). Entretanto, mesmo não obtendo evidências de eficácia na redução dos fenômenos de interesse, o Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba promoveu algumas mudanças qualitativas em seus

participantes, como a melhor capacidade na modulação das emoções (Martín-Criado & Casas, 2019).

**Tabela 4**

*Principais resultados encontrados em cada artigo revisado.*

Referência	Resultados
Salem et al., 2023	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A intervenção proposta apresentou um aumento nos níveis de empatia e a redução dos níveis de <i>cyberbullying</i> nos adolescentes do grupo experimental;</li> <li>- Observou-se uma variação de gênero no <i>cyberbullying</i>, com os meninos apresentando pontuações mais elevadas como agressores e as meninas como vítimas;</li> <li>- As adolescentes do sexo feminino obtiveram pontuações mais elevadas nas escalas de empatia em comparação aos adolescentes do sexo masculino;</li> <li>- Os resultados se mantiveram no <i>follow-up</i>.</li> </ul>
Sorrentino, et al., 2023	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A intervenção é ineficaz no combate ao <i>cyberbullying</i> e à <i>cybervitimização</i> a longo prazo, mesmo obtendo bons resultados na redução desses fenômenos, ao final do programa tais resultados não se sustentaram no acompanhamento pós-implementação.</li> </ul>
Martín-Criado & Casas, 2019	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os resultados relacionados à reestruturação cognitiva evidenciaram que os adolescentes do grupo experimental se perceberam mais capazes em modular suas emoções, mudar a forma de pensar em relação a uma situação e, assim, reconceituá-la de forma positiva para compreendê-la;</li> <li>- Houve uma pequena diminuição nas pontuações das medidas pós-teste;</li> <li>- Os resultados não mostraram diferenças significativas nos dados descritivos sobre <i>bullying</i> ou <i>cyberbullying</i> entre os grupos controle e experimental.</li> </ul>
Ortega-Barón et al., 2019	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A intervenção <i>Prev@cib</i> demonstrou ter efeitos positivos na redução do <i>bullying</i> e do <i>cyberbullying</i>, bem como na agressão e na vitimização;</li> <li>- O programa é mais eficaz nas dinâmicas de <i>bullying</i> quando comparado ao <i>cyberbullying</i>.</li> </ul>
Ferrer-Cascales et al., 2019	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os adolescentes participantes do programa TEI perceberam uma melhora nos fatores relacionados ao clima escolar, como satisfação com a escola, sentimento de pertencimento, cooperação e comunicação positiva entre a família e a escola; o que contribuiu com a redução das taxas de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>.</li> </ul>
Ingram et al., 2019	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os adolescentes do grupo experimental obtiveram uma melhora na empatia quando comparados aos participantes do grupo controle;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A intervenção de realidade virtual foi associada à redução da prática de <i>bullying</i>, o que não aconteceu nas dinâmicas de <i>cyberbullying</i>;</li> <li>- Os adolescentes do grupo experimental perceberam um aumento no senso de conexão escolar e na disposição para intervir como espectador ativo, com a mediação da empatia.</li> </ul>
Menesini et al., 2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuição significativa nos casos de <i>bullying</i>, vitimização, <i>cyberbullying</i> e <i>cybervitimização</i> no grupo experimental em comparação ao grupo controle.</li> <li>- No questionário de avaliação do programa <i>NoTrap!</i>, os alunos reportaram que os professores não estavam muito engajados com a intervenção, pois poucos deles participaram.</li> <li>- Os pares educadores moderaram o fórum <i>online</i>, lidaram com ameaças virtuais e ofereceram apoio às pessoas que solicitaram ajuda durante três meses em cada fase do estudo. As pessoas mais envolvidas como vítimas e espectadores foram as que mais acessaram o <i>site</i> em busca de conselhos ou apoio.</li> </ul>
Rey et al., 2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observou-se uma redução na vitimização por <i>bullying</i>, com destaque para o <i>bullying</i> tradicional em comparação ao <i>cyberbullying</i>;</li> <li>- As vítimas do grupo experimental apresentaram uma diminuição nos níveis de dependência interpessoal;</li> <li>- Houve redução das taxas de <i>cyberbullying</i> entre os agressores de ambos os grupos, experimental e controle;</li> <li>- O programa <i>ConRed</i> foi eficaz em interromper a tendência de vitimização cibernética exclusivamente entre os meninos;</li> <li>- Entre os meninos, também foi identificada uma redução na vitimização por <i>bullying</i>, englobando tanto aqueles que se encontravam no papel de vítimas quanto os que atuavam como agressores.</li> </ul>
Schultze-Krumbholz et al., 2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os estudantes do grupo experimental submetidos à intervenção longa apresentaram uma redução significativa nos níveis de perpetração de <i>cyberbullying</i>;</li> <li>- A intervenção longa foi a única modalidade de intervenção que demonstrou resultados positivos na redução da prática de <i>cyberbullying</i>;</li> <li>- No grupo submetido à intervenção curta, os alunos que aumentaram sua empatia cognitiva reduziram seus níveis de envolvimento em <i>cyberbullying</i>. No entanto, no grupo da intervenção longa, não foi identificada uma relação direta entre mudanças nos níveis de empatia e a redução na prática de <i>cyberbullying</i>;</li> <li>- A alteração nos níveis de empatia pode não ser o mecanismo subjacente direto responsável pela redução do comportamento de <i>cyberbullying</i>;</li> <li>- Enquanto a intervenção curta impactou exclusivamente a empatia cognitiva, a intervenção longa promoveu mudanças significativas tanto na empatia cognitiva quanto na empatia afetiva, embora os efeitos observados na redução do <i>cyberbullying</i> pareçam estar mais relacionados à empatia afetiva.</li> </ul>

Chaux et al., 2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A intervenção teve maior impacto na redução da prática de <i>bullying</i> tradicional, especialmente na versão longa do programa;</li> <li>- Não foram observados efeitos na vitimização por <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>;</li> <li>- Os efeitos positivos na prática de <i>bullying</i> tradicional foram mais evidentes entre os participantes que inicialmente não praticavam <i>bullying</i>, com aumento na prática apenas no grupo de controle; e entre aqueles envolvidos simultaneamente em <i>cyberbullying</i> e <i>bullying</i> tradicional;</li> <li>- Não houve efeitos significativos para participantes que praticavam apenas <i>bullying</i> tradicional.</li> </ul>
Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No grupo experimental, houve uma redução nos níveis de vitimização, agressão e vitimização-agressiva em casos de <i>bullying/cyberbullying</i>;</li> <li>- O <i>Cyberprogram 2.0</i> aumentou significativamente a capacidade de empatia dos adolescentes do grupo experimental.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

Os programas que utilizaram a empatia como base teórica – *Cyberprogram 2.0*, *Media Heroes*, *NoTrap!*, *Stand Up* e TCC – demonstraram eficácia na redução das dinâmicas de *bullying* e *cyberbullying*, além de promoverem avanços nesse constructo (Chaux et al., 2016; Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015; Ingram et al., 2019; Menesini et al., 2016; Salem et al., 2023; Schultze-Krumbholz et al., 2016). Todavia, não se pode garantir que a empatia tenha sido o fator determinante para esses resultados, tampouco se pode especificar qual de suas dimensões (afetiva ou cognitiva) estaria associada ao efeito observado (Schultze-Krumbholz et al., 2016).

Já as intervenções que abordaram competências sociais e cognitivas apresentaram resultados divergentes. O Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba não conseguiu reduzir significativamente as taxas relacionadas à prática e vitimização associadas ao *bullying* e ao *cyberbullying* (Martín-Criado & Casas, 2019). Em contrapartida, os programas *Stand Up* e TEI alcançaram os objetivos propostos (Ferrer-Cascales et al., 2019; Ingram et al., 2019).

Por fim, com base nos resultados supracitados, a intervenção *NoTrap!* é considerada a mais eficaz entre os dez programas analisados. Essa conclusão fundamenta-se nas evidências



estatísticas de eficácia comprovada por dois estudos distintos, bem como no maior engajamento da comunidade escolar — incluindo pais, alunos e professores — nas atividades propostas. Ademais, o programa adota um modelo híbrido de intervenção, que combina ações presenciais em sala de aula com interações mediadas por uma plataforma *online*. Essa modalidade, supervisionada por adultos, é estruturada na lógica de atuação entre pares, o que favorece um envolvimento mais ativo dos estudantes em todas as etapas do programa (Menesini et al., 2016).

### **Discussão dos achados revisados**

A presente *mapping review* teve como objetivo principal realizar um mapeamento das intervenções *antibullying* direcionadas a adolescentes, disponíveis na literatura científica. A análise dos dez programas interventivos identificados evidenciou uma diversidade de componentes e fundamentos teóricos presentes nessas abordagens.

Diante da pluralidade de variáveis envolvidas, a *Society for Prevention Research* estabeleceu seis critérios fundamentais para a identificação da eficácia, efetividade e disseminação de uma intervenção (Flay et al., 2005). São eles: (1) ter sido avaliada em, no mínimo, dois ensaios rigorosos; (2) envolver amostras bem definidas, provenientes de populações específicas; (3) empregar medidas psicometricamente válidas e procedimentos adequados de coleta de dados; (4) utilizar métodos estatísticos robustos na análise dos dados; (5) apresentar efeitos positivos consistentes; e (6) relatar ao menos um acompanhamento de longo prazo com resultados estatisticamente significativos (Flay et al., 2005).

A partir dos resultados evidenciados em cada estudo analisado, apenas duas das dez intervenções descritas – o Programa TIPIP e o Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba – não atingiram os resultados previstos, ou seja, a redução significativa das taxas de *bullying* escolar e de *cyberbullying*. Apesar das outras oito apresentarem os efeitos desejados, apenas a intervenção *NoTrap!* preencheu os seis critérios supracitados, pois foi o único programa

avaliado em dois ensaios rigorosos, ou seja, o único que atende o primeiro requisito estabelecido (Flay et al., 2005; Menesini et al., 2016).

Outro resultado identificado sinalizou que os programas de intervenção que abordam simultaneamente o *bullying* tradicional e o *cyberbullying* tendem a apresentar maior eficácia na redução do primeiro fenômeno, com exceção do programa *NoTrap!*, que demonstrou efeitos similares em ambas as dinâmicas. Tal achado pode ser explicado pela transposição das estratégias originalmente desenvolvidas para o enfrentamento do *bullying* tradicional para o *cyberbullying*, sem a devida consideração das especificidades do ambiente virtual — entre as quais se destaca o anonimato dos agressores (Li et al., 2024; Wingate et al., 2013).

Baseado nisso, ressalta-se a necessidade do desenvolvimento de conteúdos específicos que abordem o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas intervenções que contemplem ambos os fenômenos (Wingate et al., 2013). Nesse sentido, uma revisão sistemática realizada por Ansary (2020) propôs alguns critérios para a elaboração de intervenções eficazes contra o *cyberbullying*, que incluem: (1) incorporação de um referencial teórico que sustente todas as estratégias adotadas; (2) a ênfase nos fatores de risco e de proteção identificados na literatura científica; (3) a consideração de toda a comunidade escolar – família, pares, professores, gestão – no delineamento das ações; e (4) realização de avaliações empíricas rigorosas para mensuração dos resultados alcançados.

No tocante ao público-alvo dos programas interventivos, uma metanálise realizada por Gaffney et al. (2021) indicou que as intervenções que englobam suas ações em toda a comunidade escolar são mais eficientes. Considerando que o *bullying* é um fenômeno de natureza multideterminada, torna-se fundamental que as estratégias de prevenção e enfrentamento contemplem a diversidade de contextos, agentes e circunstâncias que contribuem para sua ocorrência (Tristão et al., 2022). Essa estratégia de ação foi utilizada pelos programas *ConRed*, *TEI*, *NoTrap!* e *TIPIP*.

Ademais, algumas das intervenções descritas utilizaram a metodologia de educação entre pares, na qual determinados membros do grupo são recrutados e capacitados para conduzir atividades com seus colegas (Sun et al., 2018; Zambuto et al., 2020). No entanto, a eficácia dos programas que adotam essa estratégia pode variar em função de diversos fatores, tais como: o conteúdo e a duração do treinamento oferecido, a postura dos formadores, os materiais e/ou atividades utilizados para o desenvolvimento de habilidades dos pares educadores, as funções atribuídas a esses estudantes, o grau de autonomia conferido na execução de suas tarefas e, especialmente, a estratégia de recrutamento adotada (Sun et al., 2018).

A literatura científica aponta que a estratégia de recrutamento voluntário tende a apresentar melhores resultados em programas de intervenção *antibullying* (Zambuto et al., 2019). Um estudo conduzido por Zambuto et al. (2020) demonstrou que, embora os pares educadores indicados por colegas de classe sejam, em geral, mais populares e carismáticos, essa característica não se traduziu em uma redução significativa dos índices de *bullying*, vitimização, *cyberbullying* e *cybervitimização*.

Tal condição pode ser percebida no presente estudo, uma vez que no Programa *NoTrap!*, no qual os pares educadores foram recrutados de forma voluntária, observou-se uma redução significativa das ocorrências de *bullying* e vitimização (Menesini et al., 2016). Em contrapartida, no Programa de Estudantes Ajudantes de Córdoba, que utilizou uma estratégia de nomeação conduzida por pares e responsáveis pela intervenção, os resultados esperados não foram alcançados (Martín-Criado & Casas, 2019). Esses achados reforçam a importância de considerar criteriosamente a forma de recrutamento dos pares educadores como uma variável moderadora da eficácia dos programas de prevenção ao *bullying* que se utilizam dessa estratégia.

Em relação à empatia, todas as intervenções que incorporaram esse construto como base para a formulação de suas ações — *Cyberprogram 2.0*, *Media Heroes*, *NoTrap!*, *Stand Up* e

*TCC* — apresentaram redução nas taxas de agressão e vitimização associadas ao *bullying* e/ou *cyberbullying*. No entanto, não é possível afirmar com precisão se esses resultados são diretamente atribuíveis ao trabalho com empatia (Schultze-Krumbholz et al., 2016).

De forma semelhante, uma revisão da literatura conduzida por Lembo et al. (2023) indicou que indivíduos com comportamento agressivo tendem a apresentar déficits empáticos e dificuldades em adotar a perspectiva do outro. Entretanto foram apontadas divergências nos estudos científicos quanto à natureza desse déficit, isto é, se ele se manifesta predominantemente na dimensão cognitiva ou afetiva da empatia (Lembo et al., 2023). Portanto, pode-se determinar a relevância do desenvolvimento de intervenções que trabalhem a empatia como componente central, mas ainda novos estudos precisam ser conduzidos.

Por fim, com base nos resultados analisados, o Programa *NoTrap!* foi considerado o mais eficaz entre as dez intervenções *antibullying* incluídas nesta revisão. Tal avaliação se justifica pelo fato de o programa ter sido o único a atender aos critérios estabelecidos pela *Society for Prevention Research*, além de envolver toda a comunidade escolar em suas ações — conforme recomendado pela literatura especializada — e incluir, de forma estruturada, o desenvolvimento da empatia em sua metodologia (Flay et al., 2005; Gaffney et al., 2021; Lembo et al., 2023).

### **Considerações sobre os estudos revisados e o levantamento**

Considerando os altos índices de prevalência e as consequências psicossociais geradas a toda comunidade escolar, o *bullying* e o *cyberbullying* são considerados graves problemas de saúde pública, demandando intervenções urgentes e eficazes. Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo mapear, na literatura científica, os programas interventivos voltados à prevenção e ao enfrentamento desses fenômenos entre adolescentes.

Ao todo, foram identificadas dez intervenções, das quais oito demonstraram efetividade na redução das taxas de *bullying* e/ou *cyberbullying*. A análise desses programas interventivos revelou uma diversidade de componentes e fundamentos teóricos subjacentes às abordagens adotadas. Com base na avaliação dos resultados e dos conteúdos presentes em cada intervenção, o programa *NoTrap!* destacou-se como o mais eficaz. Observou-se, ainda, que determinadas características contribuem significativamente para a efetividade das intervenções, como o envolvimento de toda a comunidade escolar nas ações propostas. No caso específico do enfrentamento ao *cyberbullying*, constatou-se a importância de incluir conteúdos específicos sobre o fenômeno, como o anonimato dos agressores e o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Finalmente, ressalta-se que os resultados dessa revisão devem ser interpretados à luz de suas principais limitações. Como esta pesquisa trata-se de uma *mapping review*, os objetos de estudo são outros artigos científicos ou capítulos de livro, que apresentam seus próprios vieses e limitações. Outro ponto importante a ser considerado é a impossibilidade de se consultar toda a literatura científica sobre essa temática, seja pelo favorecimento de bases de dados específicas, ou pelos descritores utilizados nas buscas. Destaca-se, ainda, que nove dos onze estudos incluídos nesta revisão são provenientes de contextos europeus, o que confere um viés cultural às evidências analisadas. Diante disso, recomenda-se o desenvolvimento de novos programas interventivos implementados em contextos africanos e latino-americanos, com ênfase na inclusão de estudos randomizados e delineamentos experimentais ou quase-experimentais.

#### Capítulo 4. A Intervenção *NoTrap!*: Características e Implementação

O programa *Non cadiamo in trappola! (NoTrap!)* constitui uma intervenção *antibullying* desenvolvida por pesquisadores da Universidade de Florença, na Itália. Fundamenta-se no pressuposto de que o *bullying* e o *cyberbullying* são comportamentos complexos, resultantes da interação entre fatores individuais e socioambientais (Menesini et al., 2018). Sua base teórica apoia-se no modelo de suporte entre pares e nas estratégias de enfrentamento adaptativas (Menesini et al., 2018). De modo geral, o programa estrutura-se em etapas sequenciais, que envolvem: a conscientização sobre o *bullying* e o *cyberbullying*; o desenvolvimento da empatia e da compreensão dos sentimentos das vítimas; a educação entre pares, com ênfase no apoio mútuo, no papel dos espectadores e em sua responsabilidade de intervir; e, por fim, o fortalecimento das estratégias de enfrentamento (Zambuto et al., 2019).

Para alcançar sua versão atual, o programa passou por um processo de aperfeiçoamento progressivo. O estudo piloto foi conduzido entre 2008 e 2009, seguido pela primeira edição oficial entre 2009 e 2010, e pela segunda versão entre 2010 e 2011 (Zambuto et al., 2019). Com base nos *feedbacks* e resultados obtidos ao longo dessas edições, o programa foi continuamente ajustado e aprimorado, culminando na terceira e atual versão (Zambuto et al., 2019). No tocante à sua eficácia, em um estudo realizado por Palladino et al. (2016), foi encontrado um importante declínio nas taxas referentes à prática de *bullying* (-20%), vitimização (-17%), prática de *cyberbullying* (-28%) e *cyber* vitimização (-25%); ressalta-se que tais resultados permaneceram estáveis após um período de seis meses.

De maneira mais específica, o *NoTrap!* é implementado ao longo de quatro meses, com adolescentes entre 10 e 19 anos, matriculados regularmente entre o Ensino Fundamental II e Ensino Médio (Menesini et al., 2018). Ele compreende três fases principais: evento de lançamento e reunião de sensibilização, treinamento de “pares educadores”, e oficinas

conduzidas pelos “pares educadores” (Zambuto et al., 2019). O projeto recebe financiamento público da Região da Toscana/Itália.

A primeira fase do programa consiste na formação dos professores interessados em participar da intervenção. Nesse momento, são apresentados os conceitos de *bullying*, *cyberbullying* e o próprio programa *NoTrap!*, além da realização de atividades práticas que posteriormente serão conduzidas pelos pares educadores em sala de aula (Zambuto et al., 2019). Ainda nessa etapa, ocorre um encontro introdutório com os alunos, no qual, por meio de vídeos, discussões e vivências, são abordados os seguintes tópicos: as três principais características do *bullying* — o desequilíbrio de poder, a intencionalidade e a repetitividade; os quatro tipos de manifestações do fenômeno — físico, verbal, indireto e *cyberbullying*; as emoções vivenciadas pelas vítimas e suas repercussões emocionais; as características específicas do *cyberbullying*, como o anonimato, a rápida difusão e a permanência na rede; os papéis desempenhados pelos espectadores em ambos os fenômenos; as vantagens e desvantagens das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); e, por fim, os riscos online e suas respectivas formas de prevenção (Zambuto et al., 2019).

Após a sensibilização dos alunos, entre quatro e cinco estudantes por turma são convidados, de forma voluntária, a se envolverem mais ativamente no programa, assumindo o papel de pares educadores (Menesini et al., 2018). A literatura científica indica que o recrutamento voluntário é mais eficaz do que a indicação por pares ou professores/pesquisadores, uma vez que os voluntários tendem a apresentar maiores índices de vitimização e, conseqüentemente, maior engajamento nas ações do programa; já os alunos indicados por outros geralmente são mais populares e socialmente aceitos, mas menos propensos a promover mudanças significativas (Zambuto et al., 2019). Essa hipótese foi testada em versões anteriores do programa, nas quais se observou que a redução do *bullying* e da vitimização ocorreu apenas na condição de recrutamento voluntário (Zambuto et al., 2020). Os

pares educadores indicados pelos colegas não demonstraram capacidade significativa de influenciar os comportamentos defensivos de seus pares (Zambuto et al., 2020).

Na segunda fase, realiza-se o treinamento dos pares educadores, com duração aproximada de sete horas. Nessa etapa, utiliza-se o material intitulado Caderno – Treinando Pares Educadores, no qual são conduzidas atividades destinadas ao desenvolvimento de habilidades de escuta empática (face a face e *online*), empatia e competências emocionais, resolução de problemas e criação de estratégias de enfrentamento (Zambuto et al., 2022). Especificamente, as atividades incluem a prática de escuta ativa, a construção de um mapa das emoções contemplando os âmbitos cognitivo, fisiológico e comportamental, a reflexão sobre as consequências de curto e longo prazo do *bullying*, e o treinamento em estratégias de resolução de conflitos (Zambuto et al., 2022).

Por fim, a terceira e última fase do programa compreende a implementação de dois *workshops*, conduzidos pelos pares educadores com seus colegas de turma, sob a supervisão dos professores. Essas oficinas têm como foco as perspectivas das vítimas e dos observadores e envolvem atividades relacionadas ao mapa das emoções e à resolução de problemas (Menesini et al., 2018). Dessa forma, verifica-se a potencialidade do programa *NoTrap!* em intervir de maneira ampla e integrada sobre os fenômenos do *bullying* e do *cyberbullying*, ao engajar toda a comunidade escolar, aspecto amplamente reconhecido pela literatura científica como uma das estratégias mais eficazes para o enfrentamento dessas problemáticas (Gaffney et al., 2021).



## Capítulo 5. Estudo Empírico

### Objetivos

#### Objetivo geral

Conduzir a validação de face e de conteúdo da intervenção *antibullying* italiana *NoTrap!* para a população de estudantes adolescentes brasileiros.

#### Objetivos específicos

Descrever os aspectos conceituais, estruturais e metodológicos da intervenção *NoTrap!*;

Traduzir do italiano para o português os materiais do programa;

Desenvolver análises qualitativas do material, por meio de um grupo focal, junto a adolescentes/público-alvo;

Avaliar a objetividade, a credibilidade, a simplicidade e a clareza do material traduzido, com base na apreciação de especialistas, utilizando a Técnica Delphi;

Aplicar os instrumentos da intervenção em uma turma de adolescentes do Ensino Médio e realizar um estudo piloto, a fim de verificar a aplicabilidade e a adequação do programa *NoTrap!* para estudantes brasileiros.

### Método

#### *Desenho*

Esse estudo empírico corresponde à tradução, à adaptação e à validação do programa italiano *NoTrap!* para a população de estudantes brasileiros. Foram seguidos os passos iniciais do guia ADAPT para a condução de adaptações de intervenções para novos contextos (Moore et al., 2021). Esse guia foi desenvolvido utilizando métodos de revisão sistemática, entrevistas qualitativas, ampla consulta e métodos formais de consenso. Ele fornece uma estrutura e

orientações passo a passo para trabalhar com as partes interessadas, selecionar intervenções adequadas, realizar adaptações, tomar decisões sobre avaliação e implementação e relatar as intervenções adaptadas (Moore et al., 2021).

Especificamente, a pesquisa foi conduzida em uma Escola Estadual de Ensino Médio de período integral, localizada na Região Metropolitana de Campinas/SP, cuja estimativa populacional era de 3.491.150 habitantes em 2024. A instituição contava com um total de 411 alunos. A escolha dessa escola e região se deu por razões de conveniência, já que tanto a pesquisadora quanto o orientador estão afiliados à Pontifícia Universidade Católica de Campinas, o que facilita o acesso às escolas da região. O público-alvo desta pesquisa foi composto por adolescentes com idades entre 14 e 18 anos.

Ressalta-se que o material da intervenção está descrito em materiais acadêmicos e científicos disponíveis na literatura internacional. Dessa forma, não existem restrições de acesso, tampouco a necessidade de parcerias institucionais, convênios ou redes de pesquisa para a aplicação da metodologia no presente estudo. Contudo, assinala-se que houve autorização da pesquisadora responsável na Itália pelo programa – Profa. Dra. Ersilia Menesini – para que essa pesquisa fosse desenvolvida e os materiais da intervenção usados.

### *Procedimentos*

As primeiras etapas corresponderam à tradução e à adaptação do material original do italiano para o português, estruturadas em duas fases: tradução do material de intervenção e validação da tradução por um nativo italiano que também domina o português. Após a conclusão dessa fase, as seguintes etapas foram seguidas: treinamento da bolsista para aplicação do material junto ao grupo de pesquisa, avaliação do material por juízes especialistas – Método Delphi, validação de conteúdo e análise de face junto ao público-alvo – Grupo Focal, e realização de um estudo piloto.

Antes da pesquisadora submeter o material à avaliação dos especialistas e do público-alvo, seu orientador, Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira — que teve contato assíduo com o material original durante um estágio de pesquisa na *Università degli Studi di Firenze*, junto ao grupo responsável pelo desenvolvimento da intervenção *NoTrap!* — apresentou-lhe detalhadamente o conteúdo e supervisionou seu treinamento quanto à aplicação do material. Durante esse processo, foram incorporadas diversas sugestões de aprimoramento provenientes do grupo de pesquisa por ele coordenado na Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Após o referido treinamento, no Método Delphi, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Instrumento de Avaliação foram desenvolvidos por meio da plataforma *FORMS* do pacote *Office* da *Microsoft*, os quais foram enviados aos especialistas por e-mail. Após a assinatura e o retorno do TCLE pelos participantes, foram agendadas duas reuniões coletivas, cada uma com duração aproximada de 90 minutos, por meio da plataforma *Microsoft Teams*.

Já no grupo focal e estudo piloto, antes do início da coleta de dados, os objetivos e a metodologia da pesquisa foram apresentados aos alunos em ambiente escolar. Para os participantes menores de 18 anos, os termos de consentimento foram encaminhados para assinatura dos responsáveis legais, enquanto os próprios alunos assinaram os termos de assentimento, expressando sua adesão voluntária ao estudo. Para os alunos maiores de 18 anos, os termos de consentimento foram entregues e assinados por eles mesmos. Com a coleta dos documentos devidamente assinados, os encontros do grupo focal e a coleta de dados foram iniciados e realizados presencialmente. Ressalta-se que, em todas as etapas da pesquisa, houve os devidos esclarecimentos éticos.

A etapa de coleta de dados presenciais e o estudo piloto foram realizados utilizando os seguintes materiais impressos: material impresso da intervenção, questionário sociodemográfico, e o questionário da intervenção *NoTrap!* composto por sete instrumentos:

(1) Escala de *Bullying* de Florença (FBS) (Menesini & Fonzi 2009); (2) Escalas de *Cyberbullying* e *Cybervitimização* de Florença (Fcbcvss) Versão Curta Revisada (Palladino, Nocentini, Menesini, 2015); (3) Comportamento dos Espectadores – Adaptação das Subescalas de Pozzoli, Gini, & Vieno (2012); (4) Escala de Estresse Percebido-10 (Cohen, Kamarck & Memelstein, 1983); (5) Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse (DASS-21) (Patias, Machado, Bandeira & Dell'Aglio 2016); (6) Desenhando meu Futuro (DMF) (Di Maggio et al., 2016); (7) Satisfação com a Vida (SWLS) (Bedin, & Sarriera 2014).

#### Tradução e adaptação do material

A tradução do material da intervenção do italiano para o português foi realizada pela pesquisadora responsável, com o auxílio de uma inteligência artificial generativa, sob supervisão do orientador, que possui conhecimento da língua italiana e já realizou estágio de pesquisa na *Università degli Studi di Firenze*, junto ao grupo responsável pelo desenvolvimento da intervenção *NoTrap!*. Além disso, esse formato foi discutido e acordado com a Prof.<sup>a</sup> Ersilia Menesini (pesquisadora responsável pela intervenção na Itália).

Ressalta-se que diferentes recursos de IA têm sido utilizados e recomendados como úteis para processos de tradução e adaptação transcultural, principalmente quando há supervisão humana para garantir o pensamento crítico e a contextualização/adequação do texto (Coskun Benlidayi & Gupta, 2024). O material traduzido foi encaminhado para a pesquisadora italiana, a qual providenciou a validação junto a um nativo que também domina a língua portuguesa.

#### Treinamento da pesquisadora responsável

Concluída a fase de tradução do material, o Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira conduziu, ao longo de quatro sessões com duração aproximada de 50 minutos cada, o treinamento da bolsista, realizado em conjunto com seu grupo de pesquisa. O treinamento ocorreu em abril de 2025, durante os Seminários Avançados de Pesquisa. Em cada sessão, o professor orientou a mestranda quanto à aplicação adequada do *Caderno – Treinando Pares*

*Educadores*, principal instrumento da intervenção, a partir do qual os demais materiais foram desenvolvidos. A bolsista realizou simulações da aplicação junto a colegas do grupo de pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, os quais também contribuíram com sugestões de aprimoramento da tradução do material.

### Grupos focais

As sessões de grupo focal realizadas nesta etapa do estudo seguiram as orientações propostas por Dall'Agnol e Trench (1999). Cada sessão contemplou os seguintes momentos: abertura; apresentação; esclarecimentos sobre a dinâmica das sessões; estabelecimento do *setting*/pesquisa (ambiente); debate; síntese; e encerramento. Na Tabela 5, estão detalhadas as atividades e a estrutura de cada sessão, conduzida pela pesquisadora.

**Tabela 5**

*Estruturação das sessões de grupo focal com público-alvo e seus momentos-chave.*

	Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4
<i>Público</i>	Adolescentes			
<i>Data</i>	15/05/2025	22/05/2025	29/05/2025	05/06/2025
<i>Antes da sessão</i>	Obter termo de assentimento do adolescente e termo de consentimento dos responsáveis Garantir espaço seguro e confortável na escola Preparação da facilitadora para condução das sessões Organizar material a ser avaliado Preparar roteiro e material necessário para as sessões			
<i>Abertura</i>	Os participantes escolhem e escrevem um apelido ou nome fictício em folhas de papel sulfite e se apresentaram			
<i>Apresentação</i>	Apresentação da facilitadora e objetivo do grupo Explicação sobre o que é um grupo focal e como vai funcionar Estabelecimento de contrato e combinados éticos (escuta respeitosa, anonimato nas falas externas ao grupo etc.) Dinâmica leve de abertura (exemplo: “uma palavra que te representa hoje “)	Retomar o foco do grupo focal e as atividades desenvolvidas na sessão anterior Não será necessária nova apresentação		

<i>Esclarecimentos sobre a dinâmica das sessões</i>	Repasse de informações sobre o funcionamento do grupo: regras, necessidade de organização para falar — um de cada vez — e de utilizar o nome fictício para se referir ao colega etc.			
<i>Estabelecimento do setting (ambiente)</i>	Reforço do compromisso da pesquisa com a confidencialidade das informações discutidas, do caráter sigiloso Reiteração da necessidade de que os participantes falem o que acharem do material sem reservas e sem constrangimento, pois não há respostas certas			
<i>Debate</i>	Exibir o material da intervenção (leitura silenciosa e individual seguida de leitura guiada pela facilitadora) Solicitar que observem com atenção o que chama atenção, ao que não gostam e ao que pode ser melhorado Perguntas disparadoras (adaptar de acordo com as necessidades do encontro): - O que vocês acharam do material? O que mais chamou a atenção? - Alguém se identificou com alguma parte? Por quê? - Teve algo que ficou confuso ou difícil de entender? - O material parece feito para pessoas da sua idade? Por quê?	Realizar uma apresentação dialogada sobre <i>bullying/cyberbullying</i> , suas características e consequências. Estimular reflexões se essas situações acontecem na escola. Problematizar sobre como a vítima pode se sentir quando não é ouvida, não consegue pedir ajuda ou parar as situações sofridas. Usar o Caderno <i>Peer Educator</i> e fazer as reflexões/atividades sobre <i>feedback</i> empático.	Realizar uma apresentação dialogada sobre como resolver os problemas de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> . Usar o Caderno <i>Peer Educator</i> e fazer as reflexões/atividades sobre mapa das emoções (controlar o tempo e preparar material).	Realizar uma apresentação dialogada sobre como resolver os problemas de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> . Usar o Caderno <i>Peer Educator</i> e fazer as reflexões/atividades sobre a solução de problemas (controlar o tempo e preparar material).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que vocês mudariam se fossem os criadores?</li> <li>- Aham que esse material pode ajudar alguém? Em quê?</li> <li>- Quais as sugestões de mudanças?</li> <li>- Estimular que os participantes falem com liberdade, usem exemplos, discordem com respeito uns dos outros e desenvolvam as ideias</li> </ul>			
<i>Síntese</i>	<p>Cada participante completa no verso da folha com o apelido ou nome fictício:  <i>“Se eu tivesse 1 minuto com quem fez esse material, eu diria que...”</i> “</p> <p>Coleta das respostas, sem debate</p>	<p>Cada participante escreve em uma folha de papel sulfite o que aprendeu sobre a primeira parte do Caderno <i>Peer Educator</i>.</p> <p>Coleta das respostas, sem debate</p>	<p>Cada participante escreve em uma folha de papel sulfite o que aprendeu da atividade “Mapa das Emoções”.</p> <p>Coleta das respostas, sem debate.</p>	<p>Cada participante escreve em uma folha de papel sulfite o que aprendeu da atividade “Solução de Problemas”.</p> <p>Coleta das respostas, sem debate.</p>
<i>Encerramento das sessões</i>	<p>Reforçar a importância das contribuições e como elas serão usadas.</p> <p>Agradecer a participação e validar as opiniões.</p>			<p>Agradecer a participação e validar as opiniões</p> <p>Deixar canal de diálogo aberto para que os participantes procurem a facilitadora</p> <p>Reforçar que essa é uma das primeiras etapas da pesquisa e que sem os participantes não seria possível realizá-la.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável. Nota: Adaptado para esse estudo de Dall’agnol e Trench (1999).



Nesta etapa, o *Caderno – Treinando Pares Educadores* foi aplicado junto ao público-alvo de forma dialogada, ou seja, considerando as opiniões e sugestões dos participantes quanto à clareza, compreensibilidade e adequação do material à sua faixa etária. Ressalta-se que esse caderno constitui o principal recurso da intervenção, pois serve de base para a formação dos pares educadores, os quais o utilizam como referência tanto para a condução das atividades previstas quanto para a aplicação dos demais materiais junto aos colegas de classe.

Ao todo, foram realizadas quatro sessões, com duração aproximada de 50 minutos cada. As sessões ocorreram em uma sala de aula designada pelo vice-diretor da instituição e contaram com a participação de sete adolescentes, sendo quatro autodeclaradas do sexo feminino e três do sexo masculino, com idades entre 15 e 17 anos (média aritmética = 15,9; DP = 0,7), todos matriculados entre o 1º e 3º ano do Ensino Médio. Três estudantes se autodeclararam brancos e outros três eram pardos. Todos eram integrantes do Grêmio Estudantil. Na Tabela 6 estão os dados sociodemográficos de cada participante.

**Tabela 6**

*Caracterização dos participantes do Grupo Focal.*

	<b>Idade</b>	<b>Gênero</b>	<b>Cor da Pele</b>	<b>Ano/ Turma</b>
Participante 1	15 anos	Feminino	Branca	1º C
Participante 2	17 anos	Masculino	Pardo	3º A
Participante 3	16 anos	Feminino	Pardo	2º A
Participante 4	16 anos	Masculino	Preto	2º B
Participante 5	15 anos	Feminino	Parda	1º A
Participante 6	16 anos	Masculino	Branco	2º C
Participante 7	16 anos	Feminino	Branca	2º A

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

### Método Delphi

Para avaliar aspectos como estrutura, *layout*, abrangência e adequação das atividades/material da intervenção, foi desenvolvido o Método Delphi, que busca encontrar

consenso entre especialistas, considerando o contexto e a cultura na avaliação de instrumentos ou propostas de intervenção (Niederberger & Köberich, 2021). Para a seleção dos juízes, o orientador e a pesquisadora entraram em contato com um grupo de pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP/USP), o qual concentra seus estudos nas dinâmicas de *bullying*, múltiplas formas de violência e na saúde do adolescente, convergindo, portanto, com o tema e o material da presente pesquisa. Ressalta-se que se buscou estabelecer parcerias com profissionais de outras instituições e formações distintas, com o objetivo de ampliar e qualificar as perspectivas de análise do material, evitando que ele se restringisse exclusivamente ao olhar da Psicologia e dos membros do grupo de pesquisa da pesquisadora.

Participaram dessa etapa da pesquisa quatro mulheres cisgêneras, com idades entre 22 e 27 anos, sendo duas autodeclaradas brancas e duas autodeclaradas pretas. Todas elas são formadas em enfermagem e estão cursando o mestrado na EERP/USP. Na Tabela 7 estão os dados sociodemográficos de cada juíza.

**Tabela 7**

*Caracterização dos juízes do Método Delphi.*

	<b>Idade</b>	<b>Gênero</b>	<b>Cor da Pele</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Área de Formação</b>
Juiz 1	22 anos	Mulher Cisgênero	Branca	Mestrado em Curso	Enfermagem
Juiz 2	24 anos	Mulher Cisgênero	Preta	Mestrado em Curso	Enfermagem
Juiz 3	27 anos	Mulher Cisgênero	Preta	Mestrado em Curso	Enfermagem
Juiz 4	23 anos	Mulher Cisgênero	Branca	Mestrado em Curso	Enfermagem

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

Foram realizadas duas rodadas de avaliação do material, cada uma com aproximadamente 90 minutos de duração, com o objetivo de analisar a objetividade, simplicidade, clareza e credibilidade do *Caderno – Treinando Pares Educadores*, que, conforme mencionado anteriormente, constitui a base dos demais conteúdos da intervenção. O material foi estruturado em três eixos centrais — escuta empática, mapa das emoções e resolução de problemas —, subdivididos em dois campos: teórico e prático (atividades).

Para a avaliação, a pesquisadora responsável, sob a orientação do Prof. Dr. Wanderlei Oliveira, elaborou um instrumento específico, no qual os especialistas deveriam avaliar os quatro atributos mencionados utilizando a seguinte escala: Não necessita de revisão; necessita de revisão mínima; necessita de revisão moderada; necessita de grande revisão. Ao final de cada sessão, os avaliadores entregaram o material devidamente preenchido.

Destaca-se que o conteúdo da intervenção foi discutido página por página e que todas as sugestões de adequação apresentadas pelos especialistas foram debatidas e, sempre que possível, incorporadas. As rodadas de avaliação foram encerradas quando todos os itens avaliados por todos os especialistas receberam a indicação “Não necessita de revisão”.

### Estudo piloto

Com o objetivo de verificar a aplicabilidade da versão traduzida e adaptada do programa *NoTrap!*, desenvolvida pelos pesquisadores envolvidos no Brasil e em colaboração com o grupo italiano da Universidade de Florença, foi conduzido um estudo piloto com adolescentes da mesma instituição escolar na qual ocorreu o grupo focal. Participaram dessa etapa 30 adolescentes de uma turma de 2º ano do Ensino Médio da escola selecionada, com idades entre 16 e 17 anos (média = 16,3 anos). A distribuição de gênero foi relativamente equilibrada, sendo 53% meninos e 47% meninas. Em relação à autodeclaração de cor da pele, 63% se declararam brancos, 23% pardos, 7% pretos e 7% como indígenas.

O estudo contemplou, de forma sintetizada, todas as etapas previstas no programa *NoTrap!*. Foram aplicados o questionário da intervenção e um questionário sociodemográfico, seguidos das atividades de sensibilização, construção do mapa das emoções e resolução de problemas, desenvolvidas coletivamente com a turma. Por se tratar de um estudo piloto e visando à otimização do tempo, os pares educadores foram os mesmos estudantes que haviam participado anteriormente do grupo focal. Ao todo, foram realizados cinco encontros, cada um com duração aproximada de 1 hora e 40 minutos. A docente responsável pela disciplina de Sociologia interessou-se pela intervenção, assinalando a convergência da proposta com a temática de 'violências' abordada no bimestre. Diante disso, as aulas ministradas às quintas-feiras foram cedidas para a execução desta etapa da pesquisa. Ressalta-se que a professora acompanhou todos os encontros, realizando, ao final de cada sessão, considerações que articulavam a intervenção ao conteúdo programático. O detalhamento de cada encontro está apresentado na Tabela 8.

**Tabela 8**

*Descrição das atividades realizadas em cada encontro do estudo piloto.*

	<b>1º Encontro</b>	<b>2º Encontro</b>	<b>3º Encontro</b>	<b>4º Encontro</b>	<b>5º Encontro</b>
Data	04/09/2025	11/09/2025	18/09/2025	25/09/2025	02/10/2025
Atividade realizada	Entrega do TALE e dos questionários sociodemográfico e do NoTrap!	Sensibilização com os alunos	Sensibilização com os alunos	Sensibilização com os alunos	Atividades conduzidas pelos pares educadores
Descrição	Ao adentrar a sala de aula, a pesquisadora realizou a leitura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) juntamente com os estudantes, esclarecendo eventuais dúvidas. Em seguida, forneceu as instruções para o preenchimento do questionário sociodemográfico e dos instrumentos do programa <i>NoTrap!</i> . A aplicação ocorreu de forma coletiva,	No primeiro encontro de sensibilização, foi exibido o curta-metragem “Reprovados – A brincadeira continua sem graça“, até o minuto 7:55. Após a exibição, a pesquisadora promoveu uma discussão sobre as percepções dos estudantes em relação ao conteúdo do vídeo e sobre os significados atribuídos ao termo <i>bullying</i> . Em seguida, a bolsista apresentou o conceito de <i>bullying</i> , suas três principais características e as	No segundo encontro, a pesquisadora retomou os principais pontos abordados na semana anterior, aprofundando as discussões acerca dos sentimentos vivenciados pelas vítimas de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> . Após o diálogo coletivo, foi elaborada uma nuvem de palavras representando as percepções dos alunos. Em seguida, introduziu-se o tema <i>cyberbullying</i> , destacando suas especificidades, como o anonimato, a	No terceiro e último encontro de sensibilização, a pesquisadora retomou os conteúdos discutidos nos encontros anteriores e apresentou os diferentes papéis desempenhados pelos envolvidos nas dinâmicas de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> . Nesse momento, foi promovida uma reflexão sobre a importância da atuação dos espectadores e sobre a necessidade de desenvolver estratégias de intervenção, considerando as experiências prévias	Na etapa final do estudo piloto, os estudantes que haviam sido previamente capacitados como pares educadores durante o grupo focal aplicaram duas atividades junto aos colegas. A turma foi dividida em cinco grupos, e os pares educadores explicaram os conceitos de “mapa das emoções“ e “resolução de problemas“. Em seguida, cada grupo dois cartazes sobre as discussões realizadas. Ressalta-se que a pesquisadora acompanhou todo o

	e, durante o processo, a pesquisadora manteve-se à disposição para sanar dúvidas individuais.	tipologias associadas ao fenômeno.	permanência das ofensas no ambiente virtual e a rápida difusão das informações, as quais foram debatidas e refletidas em grupo.	dos estudantes em iniciativas <i>antibullying</i> . Para encerrar, conduziu-se uma discussão sobre os riscos do ambiente <i>online</i> e sobre medidas de enfrentamento e prevenção.	processo, prestando suporte aos pares educadores sempre que necessário. Por fim, a mestranda agradeceu a participação de todos os estudantes no estudo piloto, colocando-se à disposição para eventuais esclarecimentos.
--	---	------------------------------------	---	--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

### *Análise de dados*

Os dados provenientes do grupo focal, do método Delphi e do estudo piloto foram analisados de forma descritiva, considerando as variáveis identificadas, entre as quais as concepções dos participantes sobre *bullying* e *cyberbullying*, suas crenças e repertórios acerca das intervenções *antibullying*, bem como o conteúdo do material e as necessidades de adaptação observadas. Foram empregadas estatísticas descritivas (média, porcentagem, frequência e desvio padrão) para a análise dos questionários e para a caracterização dos participantes. Além disso, com o intuito de explorar as relações entre as variáveis investigadas nos instrumentos aplicados, foi elaborada uma matriz de correlação de Pearson (Dancey & Reidy, 2019). Os resultados foram organizados em tabelas, figuras e medidas descritivas e de correlação, de modo a favorecer a clareza, a compreensão e a sistematização dos dados obtidos.

### *Aspectos éticos*

O presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas (CAAE 85216524.1.0000.5481; Parecer nº 7.342.350). Os participantes foram voluntários e receberam todas as informações relacionadas à pesquisa. O estudo só foi iniciado após a assinatura e coleta do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e do Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## **Resultados**

### *Grupos focais*

O grupo focal objetivou reunir os adolescentes, público-alvo da intervenção, matriculados nos três anos do Ensino Médio, a fim de analisar o caderno principal do *NoTrap!*, intitulado *Caderno – Treinando Pares Educadores*. Para tanto, foram realizadas quatro sessões, com duração aproximada de 50 minutos cada, voltadas à avaliação da clareza,

compreensibilidade e adequação do material à faixa etária em questão. O conteúdo foi apresentado pela pesquisadora, sendo as atividades do caderno executadas e discutidas pelos participantes, com ênfase na análise da linguagem utilizada e na sua viabilidade de aplicação no cotidiano escolar.

Para além da análise técnica do material, buscou-se compreender os saberes prévios e aqueles construídos pelos adolescentes ao longo das sessões acerca das temáticas abordadas. Isso incluiu o conhecimento sobre as definições de *bullying* e *cyberbullying*, as intervenções já realizadas na escola, as primeiras impressões em relação ao material apresentado, as percepções sobre estratégias que poderiam ser eficazes no contexto escolar e, ao final do processo, a avaliação geral sobre o programa *NoTrap!*. Para sistematizar essas informações, elaborou-se a Tabela 9, que apresenta os questionamentos formulados pela pesquisadora, a sessão em que cada tema foi discutido, as principais falas dos adolescentes e uma síntese das discussões realizadas.



**Tabela 9**

*Resultados obtidos em cada sessão realizada no Grupo Focal.*

Perguntas disparadoras	Sessão	Falas dos Participantes	Síntese
Quais foram suas primeiras impressões do material?	1º	<p>“Eu falaria que o material é ótimo e que vai dar certo de ser estruturado, mas eu acho que no geral as pessoas não ligariam tanto, mas se for pessoas específicas elas ligariam “</p> <p>“Eu acho que o material é muito bom e acredito que vai ser eficaz, porém não sei se as pessoas (a minoria) iriam lembrar de ler ou anotar no caderninho “</p> <p>“Achei o caderno muito objetivo e também com muito potencial para os ouvintes do <i>bullying</i> e do <i>cyberbullying</i>. Mudaria talvez a estética, deixando mais atual, pois hoje em dia tudo está mais tecnológico e avançado. “</p> <p>“Gostei muito do caderninho, me identifiquei bastante com a parte de solução de problemas, achei bem explicativo. “</p>	Inicialmente, os adolescentes apreciaram o material, destacando sua objetividade e facilidade de compreensão. Contudo, com base em suas experiências anteriores com intervenções <i>antibullying</i> , mostraram-se céticos em relação ao potencial de eficácia da proposta.
Como foram suas experiências com outras intervenções <i>antibullying</i> na escola?	1º e 2º	<p>“Fizeram palestras pra todo mundo lá no pátio, mas eles ficaram brincando, bagunçando, ninguém prestou atenção e não ajudou nada “.</p> <p>“Só entregaram um papel para a galera falando sobre o <i>bullying</i>, isso ficou no fundo da mochila ou virou aviãozinho de papel “.</p> <p>“Se essas palestras e cartazes funcionassem, não precisava ficar falando sobre <i>bullying</i> todos os anos na escola “</p>	Os alunos relataram que suas experiências anteriores com intervenções, como palestras e cartazes sobre <i>bullying/ cyberbullying</i> , foram insatisfatórias, uma vez que não produziram efeitos significativos sobre o fenômeno.
Para vocês, o que seria eficaz em uma intervenção?	1º e 4º	<p>“Talvez uma roda de conversar com pessoas de diferentes panelinhas da sala. “</p> <p>“As intervenções precisam ser com pessoas estratégicas, porque não é todo mundo que está disposto a ouvir, mas tem gente muito interessada e com dúvidas sobre “</p> <p>“Tem que ser com poucas pessoas, porque eu por exemplo, tenho dúvidas e sou muito tímido “</p>	Os adolescentes demonstraram compreender que intervenções gerais, focadas apenas em expor as consequências dos fenômenos, não produzem resultados efetivos. Portanto, concluíram que ações mais específicas e interativas, realizadas com grupos

			menores, como rodas de conversa, por exemplo, tendem a ser mais eficazes.
O que é o <i>bullying</i> / <i>cyberbullying</i> para vocês?	1º	<p>“Ah, é ficar zoando, dando apelidos, batendo nas pessoas “</p> <p>“É ficar fofocando também, ou até inventar mentiras sobre os outros “</p> <p>“O <i>bullying</i> é muito presente na escola, principalmente a parte dos apelidinhos“</p> <p>“Todo mundo faz ou sofre <i>bullying</i> aqui, geral tem apelidinhos, e tem muita briga também “</p>	Os adolescentes descreveram o <i>bullying</i> e o <i>cyberbullying</i> a partir dos comportamentos do agressor, sem considerar aspectos fundamentais como a repetitividade e o desequilíbrio de poder entre os pares, pontos que foram discutidos posteriormente.
Quais são suas impressões finais do NoTrap!?	4º	<p>“Acho que vai dar certo, porque ele tem várias etapas e atividades, não é só uma palestra, falando a mesma coisa. “</p> <p>“Acho que vai fazer uma boa mudança, dependendo do público que ele for atingir. “</p> <p>“Gostei bastante de fazer essas atividades, achei bem interessante e objetivo, acho que pode realmente mudar alguma coisa. “</p>	Ao final dos quatro encontros e após a apresentação integral do material, os adolescentes demonstraram maior confiança e expectativa em relação à aplicação do <i>NoTrap!</i> , sobretudo por considerarem a proposta distinta das demais intervenções já realizadas na escola sobre esses fenômenos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

A partir da análise da Tabela 9, evidencia-se a limitação do repertório e do conhecimento dos estudantes quanto ao real significado de sofrer ou praticar *bullying* ou *cyberbullying*. Embora o termo seja familiar a eles, não está associado a uma compreensão clara ou à definição precisa dos fenômenos. O *bullying* foi reconhecido apenas pelas ações dos agressores, que poderiam igualmente caracterizar outras formas de violência, desconsiderando, assim, os três elementos centrais que definem o fenômeno: intencionalidade, repetitividade e desequilíbrio de poder entre os pares.

Ainda que os alunos tenham tido contato com algumas intervenções ao longo de sua trajetória escolar, estas não se mostraram efetivas, uma vez que se restringiram a palestras superficiais e à exposição de cartazes alertando que tal prática não deveria ocorrer. Esse tipo de abordagem contribuiu para a popularização do termo, esvaziado de seu real significado, além de alimentar uma percepção de descrença inicial em relação ao programa *NoTrap!*. Mesmo reconhecendo a qualidade e a organização do material, muitos estudantes o interpretaram como mais uma iniciativa limitada a transmitir a mensagem de que “*bullying* não é legal”. Essa impressão pode ser ilustrada pelas falas: “*Eu acho que o material é muito bom e acredito que vai ser eficaz, porém não sei se as pessoas (a minoria) iriam lembrar de ler ou anotar no caderninho*”; “*Só entregaram um papel para a galera falando sobre o bullying, isso ficou no fundo da mochila ou virou aviãozinho de papel*”.

Entretanto, ao longo das discussões e sessões, foi possível observar uma ampliação da compreensão acerca da complexidade dos fenômenos, bem como daquilo que uma intervenção efetiva deveria contemplar. Os estudantes destacaram, por exemplo, a importância de trabalhar inicialmente com grupos menores e específicos, para, posteriormente, ampliar a abordagem ao coletivo escolar, como pode ser observado pela

seguinte fala: “*As intervenções precisam ser com pessoas estratégicas, porque não é todo mundo que está disposto a ouvir, mas tem gente muito interessada e com dúvidas sobre*”.

Assim, ao término do processo, novas percepções em relação ao material foram construídas, gerando uma expectativa positiva quanto à possibilidade de mudanças e favorecendo o surgimento de uma esperança de melhoria no enfrentamento desses fenômenos. Tais impressões podem ser exemplificadas pela seguinte fala: “*Gostei bastante de fazer essas atividades, achei bem interessante e objetivo, acho que pode realmente mudar alguma coisa*”.

### *Método Delphi*

Nesta etapa da pesquisa, quatro juízas foram convidadas a realizar a avaliação do *Caderno – Treinando Pares Educadores*. Entretanto, antes de terem acesso ao material, buscou-se identificar suas concepções acerca do *bullying* e do *cyberbullying*, bem como suas percepções sobre intervenções *antibullying*. A partir das respostas fornecidas às perguntas disparadoras, elaborou-se a Tabela 10.

**Tabela 10**

*Noções dos juízes sobre os fenômenos e intervenções antibullying.*

	Para você, o que é o <i>bullying</i> ?	Como você acha que devem ser as intervenções <i>antibullying</i> ?
Juiz 1	Uma agressão que ocorre repetidas vezes, seja física, verbal ou psicológica.	Ações de identificação e prevenção dentro das escolas. Atividades de sensibilização, construção de cartilhas e protocolos que abordem tanto as vítimas quanto os agressores. Também acho importante que exista espaços de diálogo para que os envolvidos possam aprender mais sobre o assunto.
Juiz 2	<i>Bullying</i> é quando as pessoas realizam ações negativas em relação a outra pessoa, podendo se utilizar de características do mesmo, como questões físicas,	A meu ver depende de qual público estamos lidando. Acredito que possa ser utilizado ações diretas e indiretas, como conversas; intervenções, palestras etc. Sempre demonstrando a

	sociais, econômicas. Desrespeitando o próximo.	não aceitação do mesmo em quaisquer ambientes.
Juiz 3	Prática de ações intencionais que causa dano psicológico e/ou físico à vítima.	Trabalhar as consequências do <i>bullying</i> à saúde com os envolvidos.
Juiz 4	Uma forma de violência intencional que pode ter várias vertentes, como a violência física e emocional. Pode desencadear repercussões negativas a longo prazo com grande impacto na vida da vítima e de todo entorno.	Pela conscientização, respeito, diálogo e empatia, mostrando para toda a população os impactos que o <i>bullying</i> pode gerar para que a população seja capacitada para prevenir e intervir antes desse comportamento acontecer.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

A análise da Tabela 10 evidencia que, embora as juízas demonstrem conhecimento sobre os fenômenos em questão, suas descrições não contemplam adequadamente as três características fundamentais que os definem: o desequilíbrio de poder entre os pares, a intencionalidade e a repetitividade. Observa-se que a intencionalidade foi mencionada por duas juízas e a repetitividade, por apenas uma; entretanto, nenhuma delas articulou ambos os aspectos simultaneamente, tampouco destacou o elemento central do *bullying* – o desequilíbrio de poder.

No que se refere às intervenções consideradas ideais, as juízas enfatizaram a importância de estratégias múltiplas, que envolvam diferentes recursos e pessoas, ultrapassando o espaço escolar e integrando outros agentes relevantes. Todavia, tais descrições mostraram-se amplas, caracterizadas por ideias genéricas e pouco estruturadas. Assim, embora reconheçam a necessidade da pluralidade nas intervenções, ainda não apresentam clareza quanto às formas efetivas de enfrentamento do fenômeno.

Após a etapa qualitativa, iniciou-se a avaliação do material intitulado *Caderno – Treinando Pares Educadores*, considerando quatro atributos: objetividade, simplicidade, clareza e credibilidade. Esse processo foi realizado em duas rodadas de avaliação, visto que foram necessárias duas etapas para que as quatro juízas atingissem 100% de concordância, classificando todos os atributos como “Não necessita de revisão”, ou seja,

sem nenhuma sugestão de modificação. Para sistematizar os resultados, elaborou-se a Tabela 11, que apresenta os eixos avaliados do material organizados por página e tema trabalhado, o atributo considerado e a respectiva avaliação de cada juíza, bem como os cálculos estatísticos referentes ao percentual de concordância entre as avaliadoras, tanto por atributo quanto por eixo. Ressalta-se que essa tabela corresponde à primeira rodada de avaliação.

**Tabela 11**

*Avaliação das juízas na primeira rodada de avaliação.*

Eixo Avaliado	Atributo	Juiz 1 – R1	Juiz 2 – R1	Juiz 3 – R1	Juiz 4 – R1	Concordância por Atributo	Concordância por Eixo
Escuta Empática: Teoria (pp. 1 – 3)	Objetividade	1	1	0	0	50%	68,75%
	Simplicidade	1	0	1	0	50%	
	Clareza	1	1	0	1	75%	
	Credibilidade	0	0	0	0	100%	
Escuta Empática: Prática (pp. 4 – 5)	Objetividade	1	0	0	0	75%	75%
	Simplicidade	2	0	0	0	75%	
	Clareza	0	1	1	2	50%	
	Credibilidade	0	0	0	0	100%	
Mapa das Emoções: Teoria (pp. 6 – 7)	Objetividade	0	0	0	0	100%	75%
	Simplicidade	2	1	1	0	50%	
	Clareza	2	1	0	1	50%	
	Credibilidade	0	0	0	0	100%	
Mapa das Emoções: Prática (pp. 8 – 9)	Objetividade	1	0	0	0	75%	81,25%
	Simplicidade	0	0	0	0	100%	
	Clareza	2	1	0	1	50%	
	Credibilidade	0	0	0	0	100%	
Resolução de Problemas: Teoria (p. 10)	Objetividade	1	1	0	0	50%	87,5%
	Simplicidade	0	0	0	0	100%	
	Clareza	2	2	2	2	100%	
	Credibilidade	0	0	0	0	100%	
Resolução de Problemas: Prática (pp. 11 – 15)	Objetividade	2	1	0	1	50%	75%
	Simplicidade	0	0	0	0	100%	
	Clareza	2	1	0	1	50%	
	Credibilidade	0	0	0	0	100%	
Concordância Total	77,1						

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável. Escala: 0 = Não necessita de revisão; 1 = Necessita de revisão mínima; 2 = Necessita de revisão moderada; 3 = Necessita de grande revisão.

A análise da Tabela 11 indica que o eixo *Escuta Empática – Teoria* apresentou o menor índice de concordância entre as juízas, com 68,75%. Em contraste, o eixo *Resolução de Problemas – Teoria* obteve o maior índice de concordância, alcançando 87,5%. As avaliações dos atributos oscilaram entre as categorias “Não necessita de revisão “, “Necessita de revisão mínima” e “Necessita de revisão moderada “. De modo geral, a concordância total entre as avaliadoras na primeira rodada foi de 77,1%.

Na segunda rodada, não se fez necessária a elaboração de uma nova tabela, pois, após as modificações implementadas e reapresentadas, obteve-se 100% de concordância, com todos os atributos classificados como “Não necessita de revisão “. Já a Tabela 12 apresenta o conjunto das alterações realizadas no *Caderno – Treinando Pares Educadores*, contemplando as sugestões advindas das juízas, do grupo focal e dos integrantes do grupo de pesquisa da pesquisadora. Nessa tabela, constam ainda as mudanças efetivamente incorporadas, aquelas não acatadas e a justificativa para sua não implementação.



**Tabela 12**

*Alterações incorporadas no Caderno – Treinando Pares Educadores.*

	Método Delphi	Grupo Focal	SAP	Mudanças Realizadas	Mudanças não realizadas
Página 1	-	-	-	-	-
Página 2	- Reformular a frase: “No plano da linguagem não verbal face a face “ - Mudar as palavras “ler” e “orientar-se”.	-	-	- A frase foi alterada para “Na linguagem não verbal face a face “.	- As palavras “ler” e “orientar-se” não foram alteradas, pois, o grupo focal não achou necessário.
Página 3	- Mudar o termo “escuta online”.	-	-	-	- O termo “escuta online” foi mantido, pois o grupo focal não achou a mudança necessária.
Página 4	- Mudar a frase: “Demonstrar atenção, relaxamento e interesse” - No quadro de atividades, deixar mais completo o comando a ser seguido.	- Trazer no material uma definição de empatia	-	- A frase foi alterada para: “Demonstrar atenção e interesse “ - No quadro de atividades, o comando ficou: “O que é empatia para você? “	- A definição de empatia não foi incorporada no material, pois o objetivo é construir com os adolescentes esse conceito.
Página 5	- Reformular a sentença: “A pessoa que tem o problema” - Reformular a frase: “O observador, em silêncio, observa a interação e avalia a ‘qualidade’ da escuta com base nos critérios da seguinte grade”.	- Reduzir o tempo da atividade de 3 min para 1min e 30 segundos	-	- A sentença foi alterada para: “A pessoa que está com o problema “ - A frase foi reformulada para: “Os outros pares educadores observam a interação e avaliam a ‘qualidade’ da escuta com base nos critérios da seguinte grade. “	- O tempo de 3 minutos foi mantido, pois é o necessário para exemplificar o que foi discutido.

Página 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juntar o mapa da felicidade que está dividido entre as páginas 6 e 7</li> <li>- Mudar o termo “reações fisiológicas”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juntar o mapa da felicidade que está dividido entre as páginas 6 e 7</li> <li>- Aumentar a nota 7,5 para 8,5</li> <li>- Retirar a frase “Fiz uma boa impressão com a professora e os colegas “</li> <li>- Retirar a frase “minhas mãos suam. “</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juntar o mapa da felicidade que está dividido entre as páginas 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O mapa da felicidade está apresentado em uma página – página 6</li> <li>- A nota foi aumentada para 8,5</li> <li>- A frase “Fiz uma boa impressão com a professora e os colegas” foi retirada</li> <li>- A frase “minhas mãos suam” foi retirada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O termo “reações fisiológicas” foi mantido, pois o grupo focal não achou a mudança necessária.</li> </ul>
Página 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juntar o mapa da felicidade que está dividido entre as páginas 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juntar o mapa da felicidade que está dividido entre as páginas 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juntar o mapa da felicidade que está dividido entre as páginas 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O mapa da felicidade está apresentado em uma página – página 6</li> </ul>	-
Página 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retirar a sentença “como se fosse um diálogo interno”, do primeiro quadro de atividades</li> <li>- Alterar a expressão “reações fisiológicas”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reduzir o número de exemplos requeridos em cada quadro de atividades</li> </ul>	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A sentença “como se fosse um diálogo interno” foi retirada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O termo “reações fisiológicas” foi mantido, pois o grupo focal não achou a mudança necessária.</li> <li>- Os 5 exemplos requeridos foram mantidos, pois são necessários para exemplificar o que foi discutido.</li> </ul>
Página 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudar a frase “todos têm uma tarefa”</li> </ul>	-	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A frase foi alterada para: “Todos vocês têm uma tarefa”</li> </ul>	-

	- Deixar aberto para os pares educadores se organizarem para trabalhar na atividade, portanto mudar os comandos (Ex.: 1 trabalha no quadro dos pensamentos).			- Os comandos da atividade foram alterados, os verbos estão no infinitivo – Ex.: Trabalhar no quadro dos pensamentos.	
Página 10	- Melhorar a disposição gráfica das frases - Mudar a sentença “discutir os resultados usando a fórmula”.	- Melhorar a disposição gráfica das frases	- Mudar a palavra “Atuar”	- A disposição gráfica das frases foi melhorada - A palavra “Atuar” foi alterada para “Agir” - A sentença foi reformulada para “discutir os resultados”	-
Página 11	-	-	-	-	-
Página 12	-	-	-	-	-
Página 13	- Deixar mais espaço para escrever no quadro de atividades	-	-	-	- Essa mudança não foi incorporada, pois durante a aplicação das atividades, um material secundário para escrita será distribuído.
Página 14	- Mudar a frase “todos têm uma tarefa” - Deixar aberto para os pares educadores se organizarem para trabalhar na atividade, portanto mudar os comandos (Ex.: 1	-	-	- A frase foi alterada para: “Todos vocês têm uma tarefa” - Os comandos da atividade foram alterados, os verbos estão no infinitivo – Ex.: Trabalhar no quadro da solução 1.	-

	trabalha no quadro da solução 1).				
Página 15	- Deixar mais clara a frase “atribua uma pontuação de 1 a 5 para a solução escolhida por cada grupo, levando em consideração os seguintes pontos”.	-	-	- A frase foi alterada para: “Atribua uma pontuação de 1 a 5 – sendo 1 equivalente a “muito ruim” e 5 a “excelente” – para a solução apresentada por cada grupo, considerando os seguintes critérios”.	-

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável. Nota: SAP = Seminários Avançados de Pesquisa.

*Estudo Piloto*

Para verificar a aplicabilidade da intervenção *NoTrap!* na população de adolescentes brasileiros, foi conduzido um estudo piloto. A primeira etapa dessa aplicação consistiu na administração do questionário do programa e do questionário sociodemográfico, destinados à caracterização dos participantes e à obtenção de dados do contexto investigado.

Dos 30 participantes que responderam à pergunta “Quantas vezes você sofreu *bullying*”, a maioria (63,3%) afirmou nunca ter passado por essa experiência. No entanto, 36,7% relataram já ter sido vítimas de *bullying* em alguma medida: 20,0% indicaram ter sofrido apenas uma ou duas vezes, 13,3% relataram ocorrências frequentes (várias vezes por semana), e 3,3% mencionaram episódios mensais (2-3 vezes por mês). Nenhum dos participantes referiu ter sofrido agressões físicas diretas. Por outro lado, formas de violência verbal e relacional foram mencionadas com mais frequência: 43,3% relataram ter sido zombados ao menos uma vez, 36,7% disseram ter sido alvo de boatos, e 23,3% indicaram já ter sido excluídos de atividades.

Em relação à prática de *bullying*, 63,3% dos participantes relataram nunca terem se envolvido em tais episódios. Ainda assim, 36,7% admitiram algum nível de participação: 26,7% indicaram envolvimento ocasional (apenas uma ou duas vezes), 6,7% afirmaram praticar *bullying* com frequência semanal, e 3,3% relataram participação mensal (2-3 vezes por mês). As formas mais comuns de agressão praticadas também foram de caráter verbal e relacional. Destaca-se que 43,3% dos adolescentes admitiram já ter zombado de alguém nos últimos 2-3 meses, enquanto 26,7% relataram ter batido em alguém e a mesma proporção afirmou ter excluído colegas de atividades. A prática de insultos também foi referida por 30,0% dos adolescentes. Apenas um adolescente referiu ter zombado de alguém por sua etnia, e nenhum relatou ter batido, excluído ou espalhado boatos por esse motivo.

No que diz respeito ao *cyberbullying*, 70,0% dos participantes relataram nunca terem sido vítimas desse tipo de agressão virtual. Por outro lado, 30,0% indicaram já ter vivenciado

experiências de *cyberbullying* em diferentes intensidades: 20,0% relataram ocorrências pontuais (apenas uma ou duas vezes), enquanto 10,0% afirmaram sofrer esse tipo de violência com frequência semanal. Os dados revelam que, entre os tipos de vitimização por *cyberbullying*, a forma mais comum foi receber ameaças e insultos na *internet*, mencionada por 36,7% dos participantes. Em seguida, 16,7% relataram já terem sido excluídos de grupos *online*, como *chats* ou redes sociais. Outros comportamentos — como receber fotos ou vídeos embaraçosos, ter informações pessoais usurpadas ou ser alvo de *cyberbullying* com motivação étnica — foram menos referidos.

Também de forma predominante, 73,3% dos participantes afirmaram nunca ter participado de episódios de *cyberbullying* contra outras pessoas. Ainda assim, 26,7% relataram algum nível de envolvimento: 13,3% admitiram participação ocasional (apenas uma ou duas vezes), 6,7% disseram praticar esse comportamento semanalmente, enquanto 3,3% indicaram frequência mensal (2-3 vezes por mês) e outros 3,3% relataram prática frequente (várias vezes por semana). 33,3% relataram já ter enviado ameaças ou insultos pela *internet*, sendo essa a forma mais comum de prática de *cyberbullying*. Em seguida, 23,3% afirmaram ter direcionado ameaças *online* a pessoas de etnia ou origem diferente da sua, e 10,0% se apropriaram de materiais pessoais de outras pessoas.

Os dados sobre comportamento dos espectadores/observadores diante de situações de *bullying* mostram que as atitudes mais frequentes foram de omissão. Nesse sentido, 56,7% dos participantes afirmaram que costumam “ficar de lado e cuidar da própria vida” quando presenciam colegas sendo agredidos, e 36,7% não se envolvem ao ver zombarias ou ameaças. Em contraste, comportamentos pró-sociais foram menos prevalentes: apenas 30,0% disseram defender colegas atacados, 26,7% tentam impedir provocações, e 40,0% relataram ajudar colegas excluídos. A média geral das respostas para atitudes pró-sociais variou de 2,17 a 2,45,

enquanto as atitudes passivas atingiram média de 2,59, sugerindo uma tendência maior à neutralidade ou omissão do que à intervenção.

A análise dos escores da Escala de Estresse Percebido revelou que, entre 29 adolescentes que responderam à escala, o escore total médio foi de 22,7 pontos ( $DP = 6,7$ ), com variações entre 9 e 35 pontos. A mediana foi de 24, e o intervalo interquartil ficou entre 17 e 28. Esses resultados indicam níveis de estresse percebido de moderados a elevados entre os participantes, considerando que a pontuação máxima possível na escala é 40. De forma complementar, a análise da Escala DASS-21 revelou médias elevadas nas três dimensões avaliadas: depressão ( $M = 37,7$ ), ansiedade ( $M = 37,7$ ) e estresse ( $M = 35,1$ ), com escores máximos possíveis de 63. A pontuação média em depressão e ansiedade aproxima-se da faixa considerada “grave” pelos critérios de classificação da escala, enquanto o estresse médio situa-se na faixa de “moderada” a “grave”.

A análise da escala “Desenhando Meu Futuro” demonstrou que os participantes apresentavam, de modo geral, uma disposição positiva em relação ao futuro, com médias acima de 3 em grande parte dos itens avaliados. Destacam-se, com médias mais elevadas, os itens relacionados ao entusiasmo com a realização de sonhos e à definição de metas, como “A ideia de poder realizar meus sonhos no futuro me entusiasma desde já” ( $M = 3,73$ ;  $DP = 1,11$ ). Por outro lado, itens como “Pensar no futuro me emociona” ( $M = 2,87$ ) e “Eu gosto de sonhar acordado sobre o que o meu futuro me reservará” ( $M = 3,00$ ) apresentaram médias ligeiramente mais baixas. Apesar da variação individual os dados sugerem que, em média, os participantes demonstram esperança, planejamento e confiança em sua capacidade de enfrentar desafios e construir um futuro significativo.

Os resultados da Escala de Satisfação com a Vida indicam um nível moderado de satisfação entre os participantes, com média geral de 21,1 pontos ( $DP = 5,23$ ) numa escala que varia de 5 a 35 pontos. A pontuação mínima observada foi 9 e a máxima 33, com a maioria dos

escores concentrados entre 18 e 26 pontos. Entre os itens, os mais bem avaliados foram “Minhas condições de vida são excelentes” ( $M = 5,07$ ) e “Eu estou satisfeito com a minha vida” ( $M = 5,00$ ), sugerindo percepções positivas em relação ao presente. Em contraste, o item “Se eu pudesse viver minha vida de novo, eu não mudaria quase nada” obteve a menor média ( $M = 3,13$ ;  $DP = 2,18$ ), revelando alguma insatisfação ou desejo de mudanças na trajetória de vida.

Para explorar de forma mais aprofundada as relações entre as variáveis investigadas, foi construída uma matriz de correlação de Pearson. Esses dados estão apresentados na Tabela 13.

**Tabela 13**

*Matriz de correlação entre as variáveis estudadas.*

	VB	PB	VC	PC	EP	D	A	E	F	SV
VB	-	0.3	-0.06	0.05	0.19	-0.08	-0.1	-0.11	-0.24	-0.45
PB		-	0.1	0.35	-0.2	-0.11	-0.24	-0.21	-0.04	0.04
VC			-	0.34	0.16	-0.25	-0.37	-0.56	0.16	0.17
PC				-	-0.3	-0.0	-0.04	-0.09	0.09	-0.05
EP					-	-0.11	-0.12	-0.05	-0.04	-0.06
D						-	0.81	0.58	0.26	-0.06
A							-	0.71	0.46	0.15
E								-	0.09	-0.01
F									-	0.59
SV										-

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável. Nota: VB = Vitimização *bullying*; PB = Prática *bullying*; VC = Vitimização *cyberbullying*; PC = Prática *cyberbullying*; EP = Estresse Percebido; D = Depressão (DASS-21); A = Ansiedade (DASS-21); E = Estresse (DASS-21); F = Futuro; SV = Satisfação com a Vida.

Nota-se que a vitimização por *bullying* apresenta correlação moderada negativa com satisfação com a vida, sugerindo que adolescentes que sofrem mais *bullying* tendem a estar menos satisfeitos com suas vidas. Já a prática de *bullying* se correlacionou positivamente com



prática de *cyberbullying*, indicando que os comportamentos agressivos *offline* tendem a se refletir também no ambiente *online*. Vitimização por *cyberbullying* apresentou correlação negativa moderada com ansiedade e estresse, o que pode indicar relações atípicas ou que merecem investigação mais detalhada. Estresse apresentou leve associação positiva com vitimização por *bullying*. E nenhuma correlação forte foi observada entre prática de *bullying/cyberbullying* e as dimensões de saúde mental ou satisfação com a vida.

Após a coleta de dados, iniciaram-se as etapas da intervenção, correspondentes às reuniões de sensibilização e aos *workshops* conduzidos pelos pares educadores, que, neste estudo piloto, foram os mesmos participantes do grupo focal. A fim de sistematizar as observações e percepções da mestrandia ao longo de cada encontro, elaborou-se a Tabela 14, que apresenta as atividades realizadas pelos estudantes, acompanhadas dos resultados observados pela pesquisadora.

Tabela 14

*Percepções da mestrandia sobre a condução do estudo piloto.*

	1º Encontro	2º Encontro	3º Encontro	4º Encontro	5º Encontro
Atividade realizada	Entrega do TALE e dos questionários sociodemográfico e do <i>NoTrap!</i>	Sensibilização com os alunos	Sensibilização com os alunos	Sensibilização com os alunos	Atividades conduzidas pelos pares educadores
Percepções da Pesquisadora	<p>- Durante a aplicação dos instrumentos, alguns aspectos foram observados. Os estudantes manifestaram insatisfação quanto à extensão dos questionários, sendo que um participante concluiu o preenchimento em menos de dez minutos.</p> <p>- Verificou-se que diversos alunos não perceberam, mesmo após a explicação inicial da pesquisadora, que os instrumentos estavam impressos em formato frente e verso. Em decorrência disso,</p>	<p>- No primeiro encontro de sensibilização, a professora responsável pela disciplina solicitou que as atividades fossem iniciadas apenas no segundo horário de aula, em razão da realização de uma palestra na escola.</p> <p>- Durante a exibição do curta-metragem, os estudantes demonstraram interesse pelo conteúdo, levantando questionamentos acerca do motivo pelo qual a personagem principal não reagia às agressões de <i>bullying</i>. A partir dessa reflexão,</p>	<p>- No segundo encontro de sensibilização, a pesquisadora retomou os conceitos abordados na semana anterior e observou que os estudantes se recordavam dos principais pontos discutidos.</p> <p>- Com o objetivo de explorar as emoções vivenciadas pelas vítimas, foi elaborada, em conjunto com a turma, uma nuvem de palavras. Diversas emoções emergiram e foram debatidas. Durante as discussões, alguns alunos voltaram a questionar a incapacidade das</p>	<p>- No último encontro de sensibilização, a pesquisadora e os estudantes retomaram os principais temas discutidos nas sessões anteriores, revisitando os conceitos e reflexões construídos ao longo do processo.</p> <p>- Ao abordar o papel dos espectadores e a importância de sua atuação frente às situações de <i>bullying</i>, os estudantes relataram sentimentos de medo de também se tornarem alvos das agressões. Além disso, alguns expressaram a percepção de que não se sentiam</p>	<p>- Antes do início das dinâmicas, a professora responsável pela disciplina, solicitou uma conversa com a pesquisadora. Na ocasião, relatou que, durante a semana anterior, ocorrera uma discussão acalorada em sala de aula, a partir da qual doze estudantes decidiram redigir uma carta-denúncia endereçada à direção da escola, relatando situações de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> que ocorreram em classe durante o ano letivo. Os alunos que redigiram a carta e os</p>

<p>alguns entregaram o material incompleto. Diante da situação, a pesquisadora devolveu os cadernos e reforçou junto à turma a orientação sobre o formato de impressão.</p> <p>- Além disso, surgiram questionamentos frequentes sobre o que é considerado <i>bullying</i> ou <i>cyberbullying</i>, especialmente em relação a situações de piadas e provocações entre amigos.</p> <p>- Um grupo de seis estudantes com dificuldades cognitivas necessitou do apoio de um professor para a realização do preenchimento.</p> <p>- De modo geral, foram registradas poucas dúvidas quanto à linguagem e à compreensão do material. O tempo médio de conclusão dos instrumentos</p>	<p>a pesquisadora introduziu a definição do fenômeno, destacando suas três características centrais.</p> <p>- Os alunos demonstraram engajamento na discussão e debateram sobre o que poderia ou não ser considerado <i>bullying</i>, apresentando exemplos e casos específicos para ilustrar suas dúvidas.</p> <p>- Na sequência, a pesquisadora apresentou os diferentes tipos de <i>bullying</i>. Nesse momento, os estudantes questionaram se um professor poderia praticar <i>bullying</i> contra um aluno, o que levou à retomada da discussão sobre uma das características fundamentais do fenômeno, o desequilíbrio de poder,</p>	<p>vítimas de se defenderem. Nesse momento, antes mesmo da intervenção da pesquisadora, outro grupo de estudantes retomou o conceito de desequilíbrio de poder, previamente apresentado, demonstrando compreensão acerca dessa característica.</p> <p>- Na sequência, a pesquisadora iniciou o diálogo sobre o <i>cyberbullying</i> e suas especificidades. Os estudantes engajaram-se em um debate sobre qual forma de violência, <i>bullying</i> ou <i>cyberbullying</i>, seria mais prejudicial.</p> <p>Durante essa discussão, dois alunos procuraram a pesquisadora e solicitaram autorização para propor uma dinâmica. A mestrandia consentiu, e os</p>	<p>responsáveis por intervir, alegando que “cada um deve cuidar da própria vida”.</p> <p>- Durante o debate, emergiram questionamentos como: “Devemos defender as vítimas o tempo todo?”, “E quando não estivermos presentes, como elas irão reagir?” e “Precisamos ser ‘babás’ das vítimas?”. Diante dessas colocações, a pesquisadora retomou os princípios do programa <i>NoTrap!</i>, enfatizando que o principal objetivo da intervenção é promover uma comunidade escolar fortalecida, solidária e empática, e não criar cuidadores individuais para as vítimas de <i>bullying</i>.</p> <p>- Ao longo das discussões, observou-</p>	<p>que foram relatados nela, foram ouvidos pela equipe gestora e, como consequência do ocorrido, treze estudantes receberam suspensão. A docente atribuiu o movimento ao impacto das atividades desenvolvidas no estudo piloto e agradeceu à pesquisadora pelas intervenções realizadas.</p> <p>- Após a conversa com a professora, a pesquisadora adentrou a sala de aula e observou um ambiente esvaziado, em razão das suspensões aplicadas a parte significativa da turma.</p> <p>- Quatro estudantes que haviam participado anteriormente do grupo focal conduziram as dinâmicas “Mapa das</p>
--	--	---	---	---

	<p>variou entre 50 e 60 minutos.</p>	<p>conceito que os participantes demonstraram maior dificuldade em compreender.</p>	<p>estudantes sugeriram dividir a sala em dois grupos: um representando aqueles que consideravam o <i>bullying</i> mais danoso, e outro, os que acreditavam que o <i>cyberbullying</i> causava maiores impactos. A partir dessa divisão, foi conduzido um debate que se mostrou bastante produtivo, possibilitando uma reflexão aprofundada sobre a gravidade de ambos os fenômenos e os riscos associados ao ambiente virtual. Os participantes também destacaram a relação entre as duas formas de violência, ressaltando que, frequentemente, vítimas de <i>bullying</i> tradicional também sofrem <i>cyberbullying</i>. - Ao final do encontro, foram apresentados os diferentes papéis</p>	<p>se também certa descrença entre os estudantes quanto à possibilidade de mudanças efetivas nas situações de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>. Esse sentimento desencadeou novas conversas sobre a necessidade de agir diante dos fenômenos, refletindo sobre os riscos do ambiente <i>online</i> e as estratégias de prevenção possíveis.</p> <p>- Em determinado momento, alguns alunos afirmaram acreditar que a única forma de eliminar o <i>bullying</i> seria por meio de agressões físicas. A pesquisadora, então, retomou o debate sobre os ciclos de violência, promovendo reflexões acerca das consequências desse tipo de resposta.</p>	<p>Emoções” e “Resolução de Problemas”. Embora o treinamento desses alunos tivesse ocorrido alguns meses antes, eles demonstraram recordar-se das discussões e apresentaram apenas dúvidas pontuais relacionadas à aplicação das atividades junto à turma.</p> <p>- Mesmo com o número reduzido de participantes e com um clima mais tenso em decorrência das suspensões, os estudantes realizaram as atividades propostas, produzindo os cartazes solicitados. A pesquisadora limitou-se a supervisionar o processo, enquanto os pares educadores conduziram as dinâmicas com</p>
--	--------------------------------------	---	---	---	--

			desempenhados pelos envolvidos nas dinâmicas do <i>bullying</i> . Os estudantes demonstraram boa compreensão do conteúdo, facilitada pela lembrança do curta-metragem exibido no primeiro encontro.	Por fim, a pesquisadora esclareceu que, em uma intervenção regular, e não em um estudo piloto, o passo seguinte à etapa de sensibilização consistiria no convite para que os alunos se voluntariassem como pares educadores. No entanto, devido à natureza e ao tempo limitado do estudo piloto, essa etapa não foi realizada. Apesar disso, três estudantes manifestaram interesse em participar do treinamento, o que foi reconhecido pela pesquisadora, que explicou que, nesta fase, a atividade não seria conduzida.	autonomia e sem dificuldades. - Ao término do encontro, a pesquisadora agradeceu a colaboração de todos. Alguns estudantes manifestaram-se de forma comovida, agradecendo as ações realizadas em sala de aula. Relataram ter considerado a intervenção interessante e afirmaram acreditar que, se implementada dessa forma, poderá gerar resultados positivos.
--	--	--	---	---	---

Fonte: Elaborado pela pesquisadora responsável.

Como observado no grupo focal inicial, os estudantes não apresentavam uma compreensão clara acerca do significado de sofrer ou praticar *bullying* e *cyberbullying*. Os fenômenos eram frequentemente generalizados, sendo associados a brincadeiras entre amigos ou a quaisquer comportamentos agressivos, inclusive entre alunos, professores e gestores, todos classificados como *bullying*.

Após a introdução e a apresentação das definições precisas sobre o que caracteriza o envolvimento nessas práticas, verificou-se ainda dificuldade na apreensão do conceito de “desequilíbrio de poder”. Para muitos estudantes, parecia inconcebível que alguém não conseguisse se defender das agressões. Expressões como “*a pessoa é covarde*” ou “*fraca*” foram recorrentes no início das discussões, revelando uma compreensão limitada da dinâmica de poder subjacente ao fenômeno. Paralelamente, emergiu o medo dos espectadores em intervir, motivado pelo receio de também se tornarem vítimas.

Outro aspecto relevante foi a ausência de senso de responsabilidade coletiva, evidenciada em falas como: “*Precisamos ser babás das vítimas?*”. Tal postura reflete uma descrença nas intervenções *antibullying*, muitas vezes associada a experiências anteriores com campanhas baseadas em cartazes, cartilhas e palestras, consideradas pelos adolescentes ineficazes diante da persistência das violências. Para eles, o *bullying* parecia um problema incontornável, fora do alcance de mudança.

Constatou-se, ainda, a crença de que a violência seria a única forma de enfrentar os agressores. No entanto, após reflexões conduzidas durante as discussões, muitos estudantes reconheceram que o uso de violência apenas perpetuaria o ciclo agressivo. À medida que os encontros de sensibilização avançaram e os participantes compreenderam a proposta do programa *NoTrap!*, observou-se uma mudança significativa de perspectiva, inclusive entre os alunos inicialmente mais resistentes, que passaram a enxergar a possibilidade de mudança.

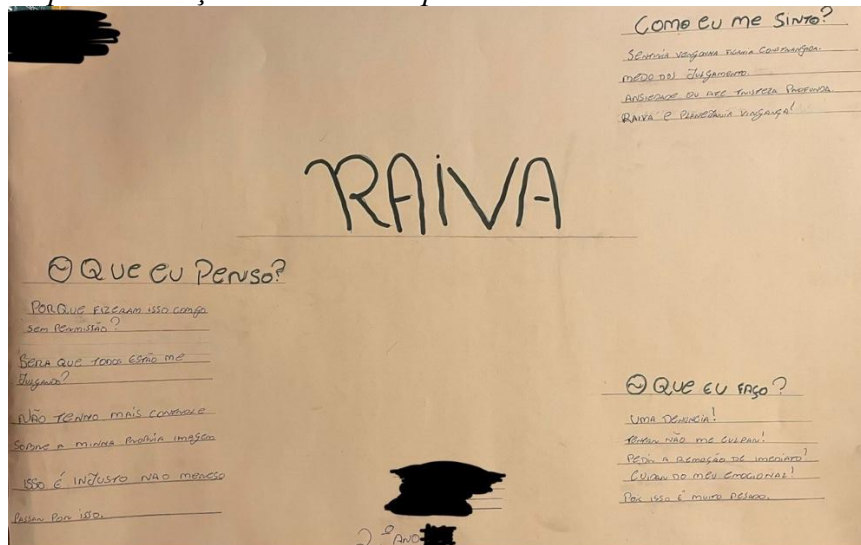
Durante a intervenção, a pesquisadora observou um alto nível de engajamento e colaboração por parte da turma. Alguns estudantes, de forma espontânea, propuseram dinâmicas para enriquecer as discussões e demonstraram memória e continuidade temática, relembrando conteúdos abordados em encontros anteriores. As sessões não se limitaram a exposições teóricas, pois todos os alunos participaram ativamente, contribuindo com reflexões e experiências. Ao final do ciclo de sensibilização, três estudantes manifestaram, voluntariamente, o desejo de participar do treinamento de pares educadores, mesmo cientes de que essa etapa não seria realizada no estudo piloto.

No último encontro, a pesquisadora foi surpreendida por uma carta-denúncia elaborada por 12 estudantes, relatando práticas de *bullying* e *cyberbullying* cometidas por 13 colegas da escola, os quais foram posteriormente suspensos pela direção. Embora a professora de sociologia tenha atribuído o ocorrido ao impacto do estudo piloto, a pesquisadora interpretou o evento não como resultado causal direto, mas como consequência de um conjunto de fatores inter-relacionados, incluindo: o trabalho contínuo da docente na conscientização sobre violências, o fortalecimento da coesão do grupo como comunidade escolar e, de modo complementar, os efeitos reflexivos gerados pelo estudo. Ainda assim, tal denúncia pode ser considerada um resultado expressivo e relevante, uma vez que evidencia o potencial transformador da intervenção, mesmo que o objetivo principal fosse a verificação de sua aplicabilidade.

Apesar da redução do número de alunos e do clima de tensão decorrente das suspensões, os quatro pares educadores conseguiram conduzir as atividades com autonomia e sem intercorrências significativas. As Figuras 2 a 9 apresentam os cartazes produzidos pelos grupos de estudantes, que sintetizam os resultados obtidos nas dinâmicas de “Mapa das Emoções” e “Resolução de Problemas”.

Figura 2

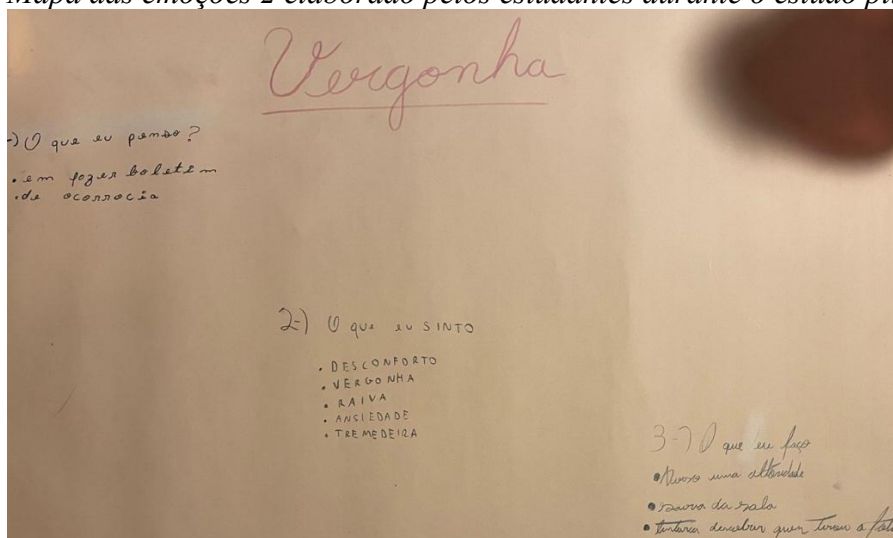
Mapa das emoções 1 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.



Fonte: Produzido pelo grupo 1 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: **RAIVA. O que eu penso?** Por que fizeram isso comigo sem permissão? Será que todos estão me julgando? Não tenho mais controle sobre a minha própria imagem. Isso é injusto, não mereço passar por isso. **Como eu me sinto?** Sentindo vergonha, raiva, constrangida. Medo do julgamento. Ansiedade ou até tristeza profunda. Raiva por perceber tudo, vergonha! **O que eu faço?** Uma denúncia! Pedir: “não me culpe!” Pedir a exclusão de imagens. Cuidar do meu comportamento. Pois isso é muito pesado.

Figura 3

Mapa das emoções 2 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.

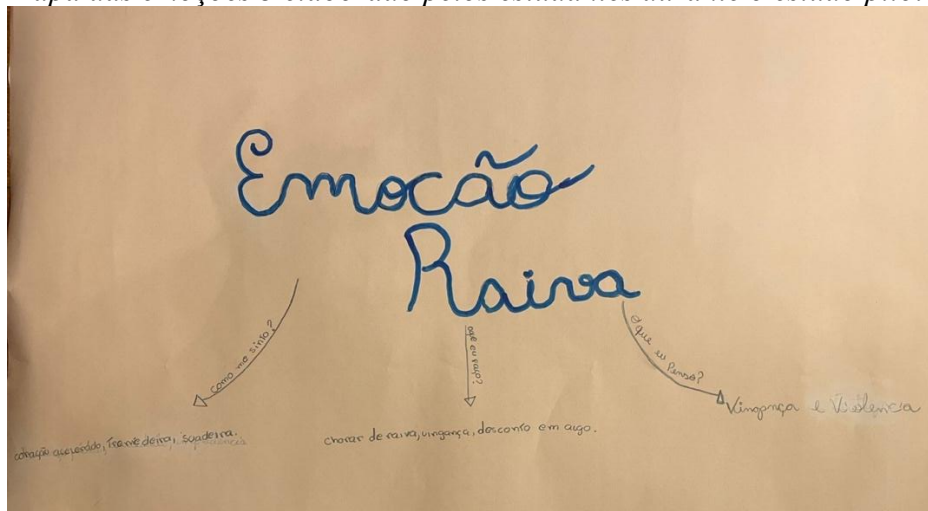


Fonte: Produzido pelo grupo 2 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: **VERGONHA. O que eu penso?** “Vão falar de mim” “Vão se afastar”. “Não vão me escutar”. **O que eu sinto?** Desconforto. Vergonha. Calafrio. Ansiedade. Tremedeira. **O que eu faço?** Mostro uma dificuldade. Passo a evitar falar. Procuro esconder que estou aflito.



**Figura 4**

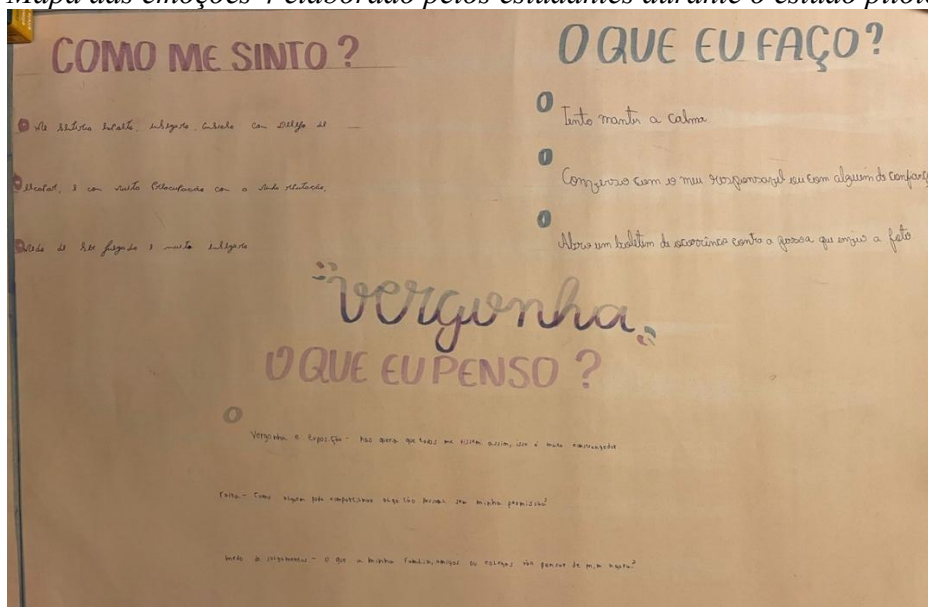
Mapa das emoções 3 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.



Fonte: Produzido pelo grupo 3 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: EMOÇÃO: RAIVA. **Como me sinto?** Coração acelerado. Tremedeira. Suadeira. **O que eu faço?** Chorar de raiva. Vingança. Desconto em algo. **O que eu penso?** Vingança e violência

**Figura 5**

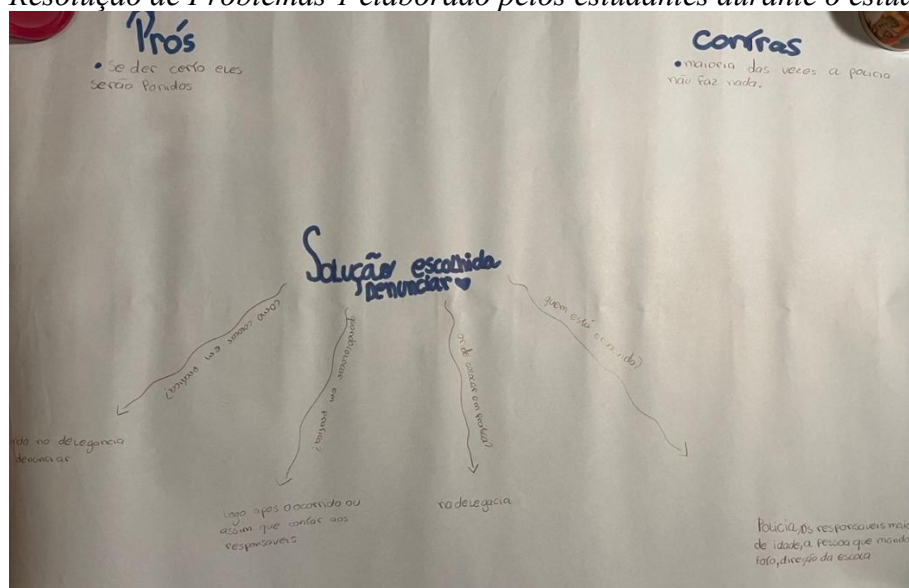
Mapa das emoções 4 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.



Fonte: Produzido pelo grupo 4 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: VERGONHA. **Como me sinto?** Me sinto triste, envergonhada, isolada com desejo de me esconder. Desconfortável e com muita dificuldade com a situação. Vontade de sair fugida e muita insegurança. **O que eu faço?** Tento manter a calma. Converso com o meu responsável ou com alguém de confiança. Abro um boletim de ocorrência contra a pessoa que enviou o fato. **O que eu penso?** Vergonha é exposição – Não quero que todos me vejam assim, isso é muito constrangedor. Traição – Como alguém pode compartilhar algo tão íntimo sem minha permissão? Medo de julgamento – O que a minha família, amigos ou colegas vão pensar de mim agora?

Figura 6

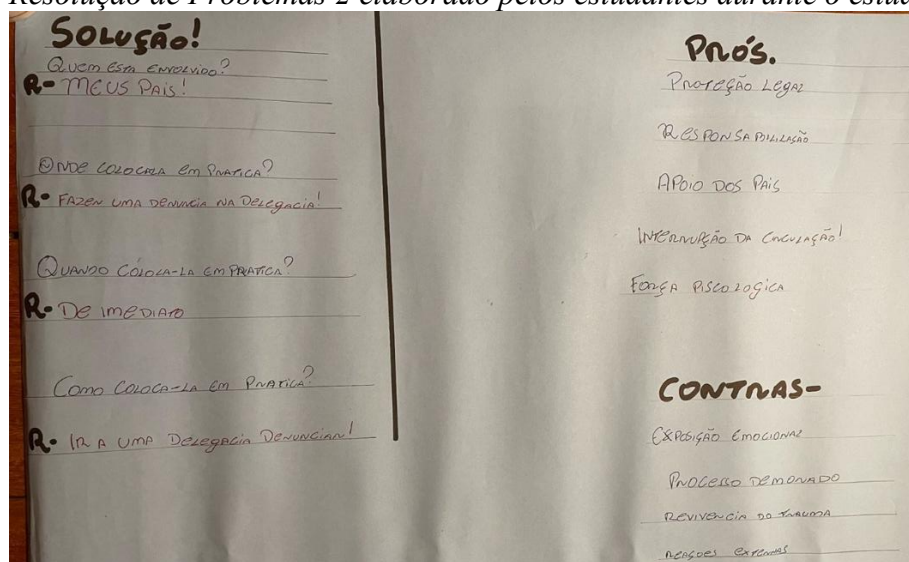
Resolução de Problemas 1 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.



Fonte: Produzido pelo grupo 1 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: Solução escolhida: denunciar. Prós = se der certo, eles serão punidos. Contras = muitas das vezes, a polícia não faz nada. Etapas do fluxo desenhado no centro do cartaz: quem está envolvido? polícia, responsáveis maiores de idade, pessoas que mandam foto, direção da escola. Onde colocar em prática? Ir à delegacia. Quando colocar em prática? Logo após ocorrido ou assim que contar para os responsáveis. Como colocar em prática? Ir até a delegacia e denunciar.

Figura 7

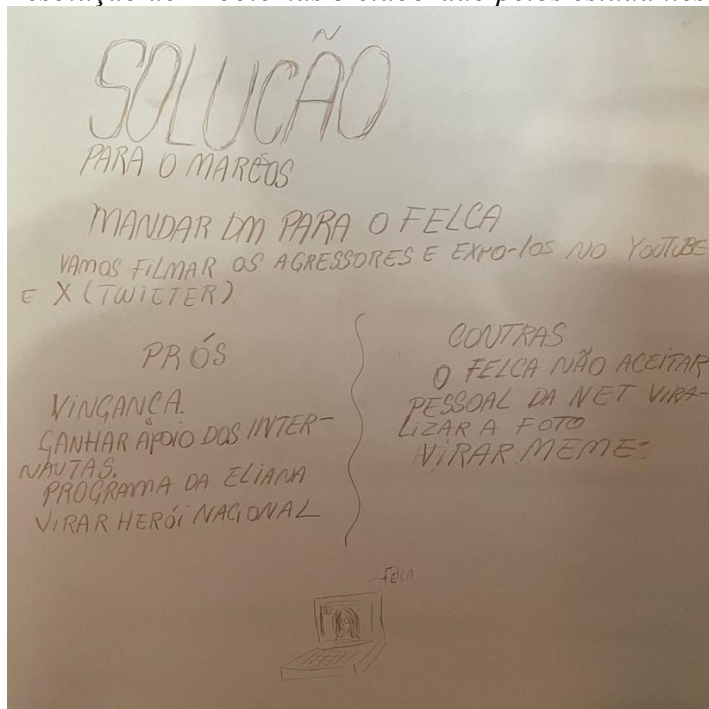
Resolução de Problemas 2 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.



Fonte: Produzido pelo grupo 2 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: Solução! Quem está envolvido? Meus pais! Onde colocá-la em prática? Fazendo uma denúncia na delegacia! Quando colocá-la em prática? De imediato. Como colocá-la em prática? Ir a uma delegacia e denunciar! Prós = proteção legal, responsabilização, apoio dos pais, interrupção da exposição, força psicológica. Contras = exposição emocional, processo demorado, revivência do trauma, reações externas.

**Figura 8**

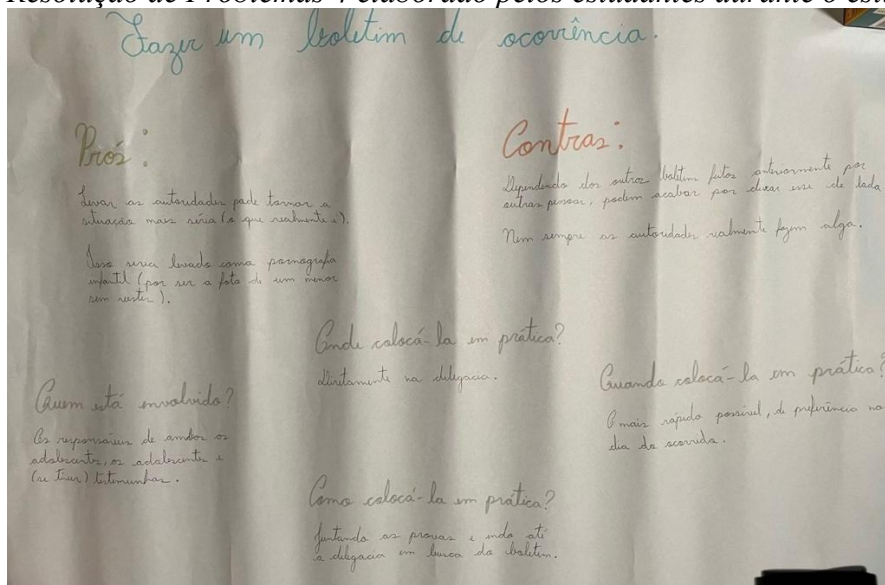
*Resolução de Problemas 3 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.*



Fonte: Produzido pelo grupo 3 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: SOLUÇÃO PARA O MARCOS. Mandar DM para o Felca. Vamos filmar os agressores e expô-los no YouTube e X (Twitter). PRÓS = vingança, ganhar apoio dos internautas, programa da Eliana, virar herói nacional. CONTRAS = O Felca não aceitar, pessoal da net viralizar a foto, virar meme. A imagem também contém um desenho de um notebook com o rótulo “Felca”, sugerindo a figura de um influenciador ou criador de conteúdo.

**Figura 9**

*Resolução de Problemas 4 elaborado pelos estudantes durante o estudo piloto.*



Fonte: Produzido pelo grupo 4 de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, 2025. Transcrição do conteúdo: Fazer um Boletim de Ocorrência. Prós = torna as autoridades por dentro da situação, para iniciar uma

investigação; serve como respaldo caso posteriormente você queira ir à justiça, com a fala da sua versão dos fatos. Contrás = dependendo dos autores, boletim feito e devidamente por escrito e assinado, podem continuar praticando os atos ilícitos, nem sempre as autoridades realmente fazem algo. Quem está envolvido? Os responsáveis de direito do estudante/adolescente, e ele (caso já tenha 18 anos). Onde colocá-la em prática? Diretamente na delegacia. Quando colocá-la em prática? O mais rápido possível, de preferência no dia da ocorrência. Como colocá-la em prática? Juntando as provas e indo até a delegacia em busca de auxílio.

Ao analisar as figuras apresentadas, observa-se que, apesar do tempo reduzido de aplicação e da ausência da intervenção completa, os estudantes demonstraram ter apreendido os principais conceitos trabalhados. Alguns equívocos foram identificados, sobretudo na atividade “Mapa das Emoções”, em que as reações fisiológicas não foram classificadas conforme o esperado. Contudo, é importante ressaltar que essa limitação está relacionada ao tempo restrito de execução e ao fato de que a intervenção não foi conduzida em sua totalidade. Destaca-se, ainda, que apenas duas emoções foram elencadas pelos participantes, a raiva e a vergonha, ambas amplamente discutidas durante o terceiro encontro.

Na atividade de “Resolução de Problemas” os estudantes reconheceram a necessidade de acionar um adulto responsável e adotar medidas mais estruturadas, como fazer um boletim de ocorrência, envolver os pais/ responsáveis e realizar uma denúncia formal. A Figura 7 merece destaque, pois os alunos integraram o tema discutido naquela semana — o caso do *youtuber* “Felca” denunciando a exposição de menores na *internet* —, elaborando uma proposta criativa que envolvia acionar o influenciador, ainda que com uma conotação de retaliação. Essa articulação evidencia a capacidade crítica e o engajamento reflexivo dos estudantes ao relacionarem o conteúdo proposto com eventos da atualidade.

Por fim, retomando o objetivo central do estudo piloto, que consistiu em verificar a aplicabilidade da intervenção *NoTrap!* junto a estudantes brasileiros, os resultados obtidos indicam que a proposta é viável e potencialmente eficaz. Embora aplicada de forma parcial, a intervenção demonstrou alto nível de engajamento e compreensão por parte dos participantes, sugerindo que sua implementação completa poderá gerar resultados promissores na redução das

taxas de *bullying* e *cyberbullying* no contexto escolar brasileiro. O material mostrou-se compreensível, pertinente e significativo para o público-alvo, reforçando sua adequação cultural.

## Discussão

O presente estudo metodológico objetivou realizar a adaptação transcultural e contextual da intervenção *antibullying* italiana *NoTrap!* para a população de estudantes adolescentes brasileiros. Para tanto, a partir da tradução do material da intervenção para o português, foram desenvolvidos processos de validação qualitativa de conteúdo e face que contemplaram aplicação simulada no grupo de pesquisa, consulta a conselho de especialistas (Método Delphi) e ao público-alvo (grupos focais e estudo piloto). Os resultados dessa validação apoiam que se criou uma versão brasileira do programa *NoTrap!*. Conceitualmente, a tecnologia interventiva permaneceu praticamente inalterada. Os processos de validação de face ajudaram a refinar a linguagem e o *design* dos materiais interventivos, tornando-os relevantes e “amigáveis” aos adolescentes brasileiros. Como resultado, então, ficou demonstrada a validade qualitativa da face e do conteúdo da intervenção *antibullying* para uso junto a estudantes brasileiros.

A validade de face é um constructo definido e discutido há muito tempo no âmbito da psicologia, especificamente da avaliação psicológica/psicometria. Essa validade diz respeito, além da questão pragmática ou estatística, ao caráter prático, de pertinência e de relevância que um instrumento psicológico apresenta ao público-alvo (Allen et al., 2023). Já a validade de conteúdo indica o grau em que os componentes de um instrumento capturam o domínio teórico do conteúdo de interesse (Allen et al., 2023). No estudo em tela, essa validação contribuiu para a manutenção da coerência interna e da fidelidade teórica ao modelo original da intervenção. Paralelamente, a escuta qualificada do público-alvo permitiu verificar a clareza, a relevância

percebida e a aplicabilidade dos conteúdos propostos, revelando altos índices de aceitação e compreensão.

Os achados do estudo reforçam, ainda, que a validação de face e conteúdo não se restringe a um procedimento técnico de tradução ou transposição, mas se configura como um processo interpretativo e dialógico, no qual os conteúdos são reconstruídos à luz das especificidades culturais, linguísticas e sociais do novo contexto de aplicação. Tal abordagem amplia o potencial de efetividade da intervenção e fortalece sua legitimidade junto ao público-alvo de destino. Outros estudos desenvolvidos no Brasil já adotaram abordagens semelhantes. Ferreira e Almeida (2020), por exemplo, aplicaram passos similares para realizar a adaptação de uma intervenção cognitivo-comportamental contra a depressão dos Estados Unidos para o Brasil. Para cuidar de transtornos de fala, uma intervenção australiana foi traduzida e adaptada para o contexto brasileiro (Oliveira & Oliveira, 2023).

Segundo Moore et al. (2021), os esforços para examinar que tipos de adaptação aumentam a probabilidade de as intervenções funcionarem em novos contextos se revelam inconclusivos devido à limitada transparência na condução e na divulgação das adaptações. Nesse sentido, nesse estudo se buscou detalhar todos os passos adotados para aumentar a confiabilidade dos resultados e interpretações sobre a validade de face e conteúdo da intervenção *Notrap!* para uso no Brasil. As diretrizes que orientam as conclusões de estudos iniciais dessa natureza pressupõem o relato de: avaliar as justificativas para a intervenção e considerar a adequação da intervenção ao novo contexto; planejar e realizar adaptações necessárias em termos de linguística, conteúdo e forma; planejar e realizar estudo piloto e avaliação (Moore et al., 2021).

Além desses aspectos, vale mencionar que a adaptação de intervenções para novos contextos é uma área de pesquisa em rápido desenvolvimento, principalmente na Psicologia. Um estudo que contou com a participação de 23 pesquisadores, seis representantes de agências

de fomento, cinco editores de periódicos e três profissionais, objetivou explorar a compreensão de pesquisadores sobre processos de adaptação de intervenções (Copeland et al., 2021). A análise dos dados resultou em quatro temas centrais que expressavam a compreensão das partes interessadas quanto aos processos de adaptação: 1. definições e terminologias associadas ao conceito de adaptação; 2. justificativas para adaptar intervenções; 3. o momento considerado adequado para a adaptação; e 4. estratégias para assegurar a fidelidade na implementação de intervenções adaptadas. Os achados revelaram lacunas importantes, como a ausência de consensos conceituais e a incerteza quanto aos critérios decisórios relacionados ao porquê, quando e em que medida adaptar (Copeland et al., 2021).

Sobre dados coletados nas diferentes etapas da pesquisa, observou-se que, tanto no grupo focal quanto no estudo piloto com o público-alvo, houve uma tendência à banalização e à falta de conhecimento acerca do real significado de praticar ou sofrer *bullying* e/ou *cyberbullying*. Os estudantes, no geral, classificaram diversas formas de violência ocorridas no ambiente escolar sob o mesmo rótulo, sem distinção entre suas especificidades. Essa percepção revela uma dificuldade significativa em identificar e lidar com os fenômenos, uma vez que o uso indiscriminado dos termos contribui para a diluição de seu significado e para a perda de sua relevância conceitual (Santos, 2023). Consequentemente, a banalização do *bullying* e do *cyberbullying* compromete não apenas a correta identificação desses comportamentos e, portanto, a possibilidade de agir de maneira específica sobre eles, mas também o reconhecimento de outras formas de violência igualmente relevantes no contexto escolar (Kimura, 2024; Santos, 2023).

Um estudo italiano que contou com 600 adolescentes, com idades entre 11 e 14 anos, objetivou investigar a percepção de *cyberbullying* e revelou tendências preocupantes, como a culpabilização recorrente das vítimas por serem “diferentes” e falta de reflexão crítica sobre as consequências do fenômeno (Saladino et al., 2020). Outro estudo conduzido com 205

adolescentes indianos investigou o conhecimento, as percepções e as atitudes dos estudantes em relação ao *bullying* (Nedumpully et al., 2024). Os resultados revelaram que o *bullying* verbal foi mais prevalente que o físico e que, independentemente do papel assumido, a maioria dos adolescentes associou o *bullying* a características percebidas como desvios físicos ou comportamentais das vítimas. Esses achados corroboram o estudo em tela que revelou, em qualitativamente, a ausência de uma percepção crítica de adolescentes sobre os fenômenos. Ao mesmo tempo, assinala-se que poucos estudos se concentraram na percepção dos adolescentes sobre os fenômenos investigados, revelando uma lacuna ainda a ser superada pela literatura científica.

Em outra perspectiva, estudos sobre a temática já evidenciaram a dificuldade não apenas dos estudantes, mas também de docentes e gestores escolares em classificar e identificar corretamente as violências relacionadas ao *bullying/cyberbullying* (Kimura, 2024; Mezzalira et al., 2021). Um estudo qualitativo conduzido com seis professores de uma escola pública no interior do Rio Grande do Sul teve como objetivo compreender as concepções sobre o fenômeno do *cyberbullying* e as estratégias utilizadas para o enfrentar no ambiente escolar (Flôres et al., 2022). Os autores descobriram que os praticantes reconheciam a ocorrência de *cyberbullying*, mas também a falta de conhecimento especializado para promover ações de prevenção, por exemplo. Os próprios adolescentes relatam que, no que se refere ao conhecimento institucional, há incerteza sobre a atuação dos professores e da própria escola (Nedumpully et al., 2024; Romualdo et al., 2025).

Para além das dificuldades teóricas e interventivas relacionadas a esses fenômenos, observa-se também um processo de naturalização e passividade diante deles, evidenciado em manifestações como: “*Precisamos ser babás das vítimas?*” ou “*Devemos defender as vítimas o tempo todo?*”. Resultados semelhantes foram identificados por Santos & Fernandes (2022), os quais discutem como a atual sociedade neoliberal, marcada pelo individualismo e pela



competitividade, favorece a indiferença frente ao sofrimento alheio, promovendo, assim, processos de exclusão e segregação no contexto escolar.

Nesse sentido, o fortalecimento da empatia, um dos objetivos centrais do programa *NoTrap!*, constitui um aspecto fundamental. A literatura científica aponta que agressores envolvidos em dinâmicas de *bullying* e *cyberbullying* apresentam baixos níveis nesse constructo, o que se traduz em uma menor capacidade de compreender e internalizar as emoções das vítimas (Estévez, Estévez et al., 2019; Estévez, Jiménez et al., 2019). Dessa forma, estimular o desenvolvimento empático e construir uma comunidade escolar baseada no apoio mútuo representam movimentos essenciais para a prevenção desses fenômenos.

No que se refere aos resultados obtidos por meio do questionário aplicado no estudo piloto, observou-se que as vítimas de *bullying* relataram menor satisfação com a vida e níveis mais elevados de estresse. Esses achados são consistentes com a literatura científica, que indica que vítimas de *bullying* tendem a apresentar prejuízos à saúde física e mental (Ringdal et al., 2021). As vítimas apresentam maior risco de depressão, ansiedade, ideação suicida e dificuldades escolares, com impactos que persistem até a vida adulta (Han et al., 2025). Ao mesmo tempo, também dos agressores e espectadores/observadores sofrem suas consequências (Han et al., 2025). Agressores tendem a desenvolver transtornos de conduta e envolvimento criminal. Já os espectadores podem sofrer traumatização vicária<sup>3</sup>, apresentando sofrimento psicológico significativo.

A análise do conjunto de mapas emocionais elaborados pelos estudantes no estudo piloto revela a centralidade de sentimentos como raiva, vergonha, ansiedade e medo do julgamento nos processos de vitimização escolar e no contexto do *bullying* ou exposições não consentidas. Esses mapas são compatíveis com a literatura que documenta que vítimas de

---

<sup>3</sup> Traumatização vicária refere-se ao sofrimento psicológico vivenciado por uma pessoa que não é diretamente vítima de um evento traumático, mas que presencia, escuta ou acompanha intensamente o relato de experiências traumáticas vividas por outros (Han et al., 2025).

*bullying* manifestam níveis elevados de emoção negativa (raiva, tristeza, vergonha) e que exibem diferenças em regulação emocional, particularmente em situações de vitimização ou agressão digital. Essas emoções das vítimas também parecem ser mais fáceis de serem identificadas. Por exemplo, em estudo com estudantes envolvidos em dinâmicas de *bullying*, verificou-se uma maior reatividade emocional ao longo do tempo, em índices eletrofisiológicos, em vítimas em relação a agressores ou observadores (Bonilla-Santos et al., 2022).

Outro levantamento sistemático apontou que baixos níveis de inteligência emocional – sobretudo nos componentes de clareza e regulação emocional — estão associados a maior envolvimento em *bullying*, seja como agressor ou vítima (Yosep et al., 2024). A partir dessa perspectiva, os dados coletados nos cartazes – no qual os estudantes explicitam suas emoções, pensamentos e comportamentos associados – reforçam a importância de trabalhar não apenas a identificação da emoção (“*como me sinto?*”) mas a integração das dimensões cognitivas, afetivas e comportamentais no enfrentamento da violência escolar ou digital.

Os dados empíricos também dialogam com a literatura que identifica deficiências na regulação emocional como fator de risco para a perpetração ou prática de *bullying/cyberbullying*. Um estudo quantitativo com 1.355 adolescentes espanhóis demonstrou que níveis mais baixos de clareza e regulação emocional se associam a maior envolvimento em *cyberbullying* como agressores, por exemplo (Martínez-Monteagudo et al., 2019). No Brasil, Pessoa et al. (2019), por meio de autorrelatos de adolescentes de escolas públicas, identificaram que emoções como tristeza, medo e raiva estavam diretamente ligadas tanto à experiência da vitimização quanto às reações impulsivas de exposição ou violência simbólica em redes sociais.

Quanto à resolução de problemas, várias estratégias selecionadas pelos estudantes – como denúncia formal, filmagem de agressores ou exposição pública – revelam um entrelaçamento entre ações psicológicas (busca de apoio, restauração da imagem, regulação afetiva) e respostas jurídicas ou institucionais (boletim de ocorrência, criminalização,

responsabilização). No entanto, ao confrontar essas estratégias com o marco legal vigente, emergem lacunas e tensões. Estudos apontam que, embora a Lei Federal nº 14.811/2024 represente avanço, há crítica quanto à clareza da tipificação, à efetividade das sanções e aos obstáculos de aplicação prática (Purificação & Cerqueira, 2025). Ademais, a literatura internacional indica que a criminalização isolada não resolve, efetivamente, as questões de *bullying* e *cyberbullying*: é preciso combinar políticas de prevenção, aprendizagem socioemocional, apoio às vítimas e regulação educativa (Swearer et al., 2017).

Nesse sentido, Araújo et al. (2024) ofereceram uma contribuição significativa ao mapear, por meio de uma revisão integrativa da literatura, as estratégias de enfrentamento adotadas por adolescentes diante de situações de *bullying* e *cyberbullying*. A pesquisa sistematizou estudos publicados entre 2016 e 2021 e revelou que as respostas dos adolescentes variavam conforme o tipo de agressão, o suporte social disponível e o nível de habilidades socioemocionais. O estudo agrupa as estratégias em duas categorias principais: respostas ativas (como denunciar, confrontar o agressor, buscar apoio institucional) e respostas evitativas (como isolar-se, ignorar a situação ou minimizar os sentimentos envolvidos). Essa distinção entre respostas ativas e evitativas também parece ser extremamente relevante para a análise dos dados empíricos produzidos nessa dissertação. Os estudantes demonstraram, por exemplo, certa oscilação entre comportamentos de denúncia e retaliação (respostas ativas), e sentimentos de vergonha, culpa ou desejo de ocultamento (respostas evitativas), sugerindo uma sobreposição entre enfrentamento e sofrimento psíquico.

O estudo de Araújo et al. (2024) também chamou atenção para o papel dos fatores contextuais, como apoio familiar e qualidade das relações escolares, no tipo de estratégia adotada pelos estudantes. Isso reforça a tese de que o enfrentamento ao *bullying/cyberbullying* não deve ser compreendido exclusivamente como uma decisão individual, mas como um processo relacional e situado, que depende da rede de apoio, da cultura escolar e da capacidade

institucional de mediação. Nesse sentido, o investimento em formação de educadores, fortalecimento dos canais de escuta e desenvolvimento de competências socioemocionais aparece como condição indispensável para transformar o enfrentamento do *bullying* em uma prática sustentada e protetiva.

Em associação, a análise dos mapas de emoções e estratégias de resolução de problemas elaborados pelos adolescentes revelou um padrão recorrente de emoções intensas (raiva, vergonha, ansiedade, medo) associadas à experiência de exposição ou violência simbólica em ambientes digitais. Os dados indicam não apenas a identificação das emoções, mas também uma articulação ativa entre pensamento, sentimento e ação, ainda que nem sempre de forma reflexiva ou ativamente adequada. Esse padrão é coerente com os achados de Caetano et al. (2016), que, por meio de entrevistas com adolescentes brasileiros, identificaram que o *cyberbullying*, especificamente, é atravessado por emoções complexas como culpa, vergonha e remorso, tanto em vítimas quanto em agressores. No estudo em tela, observou-se que as respostas dos estudantes oscilaram entre a busca por justiça formal (denúncia, boletim de ocorrência) e tentativas de retaliação ou vingança digital, sugerindo que os jovens compreendem o sofrimento emocional envolvido, mas nem sempre possuem repertório regulatório ou institucional para lidar com ele.

Por fim, a partir dos objetivos estabelecidos e dos resultados obtidos, conclui-se que a proposta deste estudo foi alcançada. O objetivo central consistia em adaptar e contextualizar o material italiano *NoTrap!* À realidade dos estudantes brasileiros, o que foi efetivamente realizado. Foram necessárias apenas pequenas modificações para o tornar compreensível e aplicável ao público-alvo. Mesmo tratando-se de um estudo piloto, com aplicação parcial do material, observaram-se resultados relevantes e promissores.

## Considerações finais

O *bullying* tradicional e o *cyberbullying* se configuram como problemas de saúde pública, em razão de suas elevadas taxas de prevalência e dos prejuízos significativos que impõem a toda a comunidade escolar. No Brasil, apesar dos avanços no campo legal, ainda são escassos os protocolos de intervenção estruturados, divulgados e/ou fundamentados em evidências científicas capazes de atuar de forma efetiva diante dessas problemáticas. De forma a contribuir para o preenchimento dessa lacuna, o presente estudo realizou a adaptação transcultural e contextual da intervenção *antibullying* italiana *NoTrap!* para adolescentes brasileiros.

A pesquisa empírica foi conduzida em quatro etapas: tradução do material interventivo, realização de grupos focais com público-alvo, aplicação do Método Delphi junto a especialistas e execução de um estudo piloto. As modificações sugeridas pelos participantes dos grupos focais e pelos especialistas foram, em sua maioria, incorporadas, resultando na versão final do material em português, posteriormente aplicada no estudo piloto. Tratou-se de um estudo inicial de validação de face e conteúdo do material da intervenção, que se configurou como primeiro passo crítico para ter uma ferramenta de intervenção *antibullying* baseada em evidências e rigorosamente adaptada para estudantes adolescentes do Brasil.

No que se refere aos resultados coletados nos grupos focais e no estudo piloto, observou-se que os estudantes apresentavam uma compreensão limitada acerca do que, efetivamente, caracteriza o *bullying* ou o *cyberbullying*. Os significados desses fenômenos se mostraram diluídos e banalizados, o que dificulta o reconhecimento e a adoção de comportamentos pró-sociais quando diante de suas ocorrências. Afinal, como agir sobre algo que não se sabe identificar ou compreender? Além disso, os estudantes relataram não se sentirem implicados em agir ou defender os colegas, seja por medo de se tornarem vítimas, seja por não se perceberem responsáveis por intervir, afinal “*Precisamos ser babás das vítimas?*”. Outro

achado relevante refere-se à oscilação entre comportamentos de denúncia e retaliação (respostas ativas), e sentimentos de vergonha, culpa ou desejo de ocultamento (respostas evitativas). Essa ambivalência sugere uma sobreposição entre enfrentamento e sofrimento psíquico, evidenciando dificuldades relacionadas à regulação emocional.

Observa-se que o programa *NoTrap!* tem como principais objetivos conscientizar a comunidade escolar sobre o *bullying* e o *cyberbullying*; promover a educação entre pares, enfatizando o papel e a responsabilidade dos espectadores; desenvolver estratégias de enfrentamento; e fomentar relações baseadas na empatia, tolerância e respeito mútuo. Verifica-se, portanto, que a intervenção aborda diretamente as dimensões identificadas neste estudo como pontos frágeis na maneira como os adolescentes compreendem e propõem soluções para os problemas, destacando a relevância e potencial aplicabilidade do programa no contexto escolar brasileiro.

Salvaguardados os pontos fortes desse estudo, seus resultados devem ser interpretados à luz de suas principais limitações. Primeiramente, não foi possível aplicar os procedimentos da intervenção em outros estados brasileiros, o que restringiu a formulação de novas hipóteses, discussões mais aprofundadas sobre os temas investigados e a generalização dos achados para um país continental como o Brasil. Ademais, variáveis de confusão, como idade, gênero e histórico de violência familiar, não foram consideradas nem controladas. Outra limitação refere-se ao fato de o estudo ainda se encontrar em etapa inicial, de modo que a intervenção proposta ainda não foi totalmente validada, em termos de critério e eficácia, para o contexto nacional. A validade de critério se refere ao grau em que os resultados obtidos por uma intervenção se correlacionam com medidas externas reconhecidas como padrão, indicando sua capacidade de produzir efeitos compatíveis com o que se espera de abordagens eficazes. Já a eficácia diz respeito à demonstração empírica de que a intervenção gera os resultados desejados em condições controladas ou quase controladas, com efeitos significativos sobre os desfechos.

Sugere-se, portanto, que futuras pesquisas, de caráter quase-experimental, explorem a dicotomia entre as respostas ativas e evitativas dos estudantes diante dos fenômenos, a fim de aprofundar a compreensão dessas dinâmicas, especialmente entre adolescentes brasileiros. Particularmente, a direção futura desse estudo deverá abordar outros aspectos da validação da intervenção para o contexto brasileiro. Esse estudo poderá concluir o processo de adaptação e validação transcultural da intervenção seguindo a diretriz proposta na literatura científica de implementar e manter a intervenção adaptada em larga escala na população-alvo.

## Referências

- Akanni, O. O., Olashore, A. A., Osasona, S. O., & Uwadiae E. (2020). Predictors of bullying reported by perpetrators in a sample of senior school students in Benin City, Nigeria. *South African Journal of Psychiatry*, 26(1), 1-8.  
<https://doi.org/10.4102/sajpsychiatry.v26i0.1359>.
- Allen, M. S., Robson, D. A., & Iliescu, D. (2023). Face validity: a critical but ignored component of scale construction in psychological assessment. *European Journal of Psychological Assessment*, 39(3), 153–156. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000777>
- Ansary, N. S. (2020). Cyberbullying: Concepts, theories, and correlates informing evidence-based best practices for prevention. *Aggression and Violent Behavior*, 101343.  
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.101343>
- Araújo, A. F., Oliveira, V. R. de, Torres, R. A. M., Tavares, N. B. F., Freitas, C. H. A., & Quixadá, L. M. (2024). Rev. Eletr. Enferm., 2024; 26:77067, 1-111 Strategies for coping with bullying and cyberbullying developed by adolescents: an integrative literature review. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 26, e77067.
- Bedin, Livia Maria, & Sarriera, Jorge Castellá. (2014). Propriedades psicométricas das escalas de bem-estar: PWI, SWLS, BMSLSS e CAS. *Avaliação Psicológica*, 13(2), 213-225.
- Bonilla-Santos, G., Gantiva, C., González-Hernández, A., Padilla-García, T., & Bonilla-Santos, J. (2022). Emotional processing in bullying: an event-related potential study. *Scientific Reports*, 12(1), 7954. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-12120-9>
- Bosa, M. R., Bohórquez, M. C. C., Olarte, C. F. P., & Malaver, J. K. S. (2018). Diferencias por sexo em la intimidación escolar y la resiliência en adolescentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 519-526. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018039914>



- Bottan, G., Vizini, S., Alves, P. F. O., Guimarães, L. S. P., Nascimento, B. P., Rigatti, R., & Heldt, E. (2020). Brief antibullying intervention for adolescents in public schools. *Revista Gaúcha De Enfermagem*, 41, e20190336. <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2020.20190336>
- Caetano, A. P., Freire, I., Simão, A. M. V., Martins, M. J. D., & Pessoa, M. T. (2016). Emoções no cyberbullying: um estudo com adolescentes portugueses. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 199–212. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201603138125>.
- Chaux, E., Velásquez, A. M., Schultze-Krumbholz, A., & Scheithauer, H. (2016). Effects of the cyberbullying prevention program media heroes (Medienhelden) on traditional bullying. *Aggressive Behavior*, 42(2), 157–165. <https://doi.org/10.1002/ab.21637>
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Copeland, L., Littlecott, H., Couturiaux, D., Hoddinott, P., Segrott, J., Murphy, S., Moore, G., & Evans, R. (2021). The what, why and when of adapting interventions for new contexts: A qualitative study of researchers, funders, journal editors and practitioners' understandings. *PloS one*, 16(7), e0254020. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0254020>
- Costantino, C., Casuccio, A., Marotta, C., Bono, S. E., Ventura, G., Mazzucco, W., Vitale, F., Restivo, V., & the BIAS Study Working Group (2019). Effects of an intervention to prevent the bullying in first-grade secondary schools of Palermo, Italy: the BIAS study. *Italian Journal of Pediatrics*, 45(65). <https://doi.org/10.1186/s13052-019-0649-3>
- Dall'agnol, C.M., & Trench, M. H. (1999). Grupos focais como estratégia metodológica em pesquisa na enfermagem. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 20, 5-25.

- Dancey, C., & Reidy, J. (2019). *Estatística sem matemática para psicologia* (7ª ed.). Artmed.
- Di Maggio, I., Ginevra, M. C., Nota, L., & Soresi, S. (2016). Development and validation of an instrument to assess future orientation and resilience in adolescence. *Journal of Adolescence*, 51, 114–122. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.06.005>
- Espinosa, L. M. C., Martínez, M. V., & Tarrés, A. P. (2021). Situación del bullying en España: leyes, prevención y atención. *Revista Olhares*, 9, 5–20. <https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.10622>.
- Estévez, E., Estévez, J. F., Segura, L. & Suárez, C. (2019). The Influence of Bullying and Cyberbullying in the Psychological Adjustment of Victims and Aggressors in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16. <https://doi.org/10.3390/ijerph16122080>.
- Estévez, E., Jiménez, T. I. & Segura, L. (2019). Emotional Intelligence and Empathy in Aggressors and Victims of School Violence. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 488-496. <https://doi.org/10.1037/edu0000292>.
- Ferreira, H. G., & Almeida, L. R. (2020). Passos iniciais da adaptação ao Brasil de intervenção cognitivo-comportamental para idosos depressivos. *Contextos Clínicos*, 13(2), 548-571. <https://doi.org/10.4013/ctc.2020.132.09>
- Ferreira, T. R. S. C., & Deslandes, S. F. (2018). Cyberbullying: conceituações, dinâmicas, personagens e implicações à saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(10), 3369-3379. <https://doi.org/10.1590/1413-812320182310.13482018>
- Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., Portilla-Tamarit, A., Lordan, O., & Ruiz-Robledillo, N. (2019). Effectiveness of the TEI Program for Bullying and Cyberbullying Reduction and School Climate Improvement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4). <https://doi.org/10.3390/ijerph16040580>

- Flay, B. R., Biglan, A., Boruch, R. F., Castro, F. G., Gottfredson, D., Kellam, S., Mościcki, E. K., Schinke, S., Valentine, J. C., & Ji, P. (2005). Standards of evidence: criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. *Prevention science: the official journal of the Society for Prevention Research*, 6(3), 151–175. <https://doi.org/10.1007/s11121-005-5553-y>
- Flôres, F. N., Visentini, D. M., Faraj, S. P., & Siqueira, A. C. (2022). Cyberbullying no contexto escolar: a percepção dos professores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 26, e226330. <https://doi.org/10.1590/2175-35392022226330>
- Francis, J., Trapp, G., Pearce, N., Burns, S., & Cross, D. (2022). School Built Environments and Bullying Behaviour: A Conceptual Model Based on Qualitative Interviews. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 15955. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315955>.
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of school psychology*, 85, 37–56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>
- Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2015). Effects of Cyberprogram 2.0 on “face-to-face” bullying, cyberbullying, and empathy. *Psicothema*, 27(1), 45-51. <https://doi.org/10.7334/psicothema2014.78>
- Garcés-Prettel, M., Santoya-Montes, Y., & Jiménez-Osorio, J. (2020). Influencia de la comunicación familiar y pedagógica escolar. *Comunicar*, 28(63), 77-86. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-07>
- Han, Z. Y., Ye, Z. Y., & Zhong, B. L. (2025). School bullying and mental health among adolescents: a narrative review. *Translational pediatrics*, 14(3), 463–472. <https://doi.org/10.21037/tp-2024-512>
- Hosozawa, M., Bann, D., Fink, E., Elsdén, E., Baba, S., Iso, H., & Patalay, P. (2021). Bullying victimisation in adolescence: prevalence and inequalities by gender, socioeconomic

- status and academic performance across 71 countries. *EClinicalMedicine*, 41, 101142.  
<https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2021.101142>
- Hultin, H., Ferrer-Wreder, L., Engström, K., Andersson, F., & Galanti, M. R. (2021). The importance of pedagogical and social school climate to bullying: A cross-sectional multilevel study of 94 Swedish schools. *The Journal of School Health*, 91(2), 111-124.  
<https://doi.org/10.1111/josh.12980>
- Ingram, K. M., Espelage, D. L., Merrin, G. J., Valido, A., Heinhorst, J., & Joyce, M. (2019). Evaluation of a virtual reality enhanced bullying prevention curriculum pilot trial. *Journal of Adolescence*, 71. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.12.006>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2021). *Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2019*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Khalil, H., & Tricco, A. C. (2022). Differentiating between mapping review and scoping reviews in the evidence synthesis ecosystem. *Journal of clinical epidemiology*, 149, 175-182. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2022.05.012>
- Kimura, K. Y. (2024). *Capacidade dos Professores de Avaliar Mecanismos de Desengajamento Moral no Contexto do Bullying: Desenvolvimento Inicial de um Instrumento* [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Repositório Institucional da PUC-Campinas. <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/17051/browse>.
- Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. (2015). *Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying)*. Diário Oficial da União.
- Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024. (2024). *Dispõe sobre a prevenção e o enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes nos estabelecimentos educacionais*. Diário Oficial da União.

- Lembo, V. M. R., & Oliveira, W. A. (2025). Anti-bullying interventions with adolescents: a mapping review. *Ciencias Psicológicas*, 19(2), e-4658.  
<https://doi.org/10.22235/cp.v19i2.4658>
- Lembo, V. M. R., Santos, M. A., Feijó, M. C. B., Andrade, A. L. M., Zequinão, M. A., & Oliveira, W. A. (2023a). Revisão sobre Características de Meninos e Meninas que Praticam Bullying Escolar. *Revista Psicologia: Teoria E Prática*, 25(3), ePTPPE15019. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/ePTPPE15019.en>.
- Lembo, V. M. R., Santos, M. A., Silva, M. A. I., Sampaio, J. M. C., & Oliveira, W. A. (2023b). Imaginação e sentimentos de estudantes que praticam bullying na escola. In Santos-Vitti, Nakano, T. C., Chnaider, J., & Abreu I. C. C. de (Orgs.), *Psicologia Positiva e Desenvolvimento Humano* (pp. 179-196). São Paulo, SP: Vetor.
- Li, C., Wang, P., Martin-Moratinos, M., Bella-Fernández, M., & Blasco-Fontecilla, H. (2022). Traditional bullying and cyberbullying in the digital age and its associated mental health problems in children and adolescents: a meta-analysis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 33(9), 2895-2909. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02128-x>
- Loch, A. P., Astolfi, R. C., Leite, M. A., Papa, C. H. G., Ryngelblum, M., Eisner, M., & Peres, M. F. T. (2020). Victims, bullies and bully-victims: prevalence and association with negative health outcomes from a cross-sectional study in São Paulo, Brazil. *International journal of public health*, 65(8), 1485-1495.  
<https://doi.org/10.1007/s00038-020-01481-5>
- Malta, D. C., Oliveira, W. A., Prates, E., Mello, F., Moutinho, C., & Silva, M. (2022). Bullying among Brazilian adolescents: evidence from the National Survey of School Health, Brazil, 2015 and 2019. *Revista latino-americana de enfermagem*, 30(spe), e3679. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.6278.3679>.

- Malta, D. C., Souza, J. B., Vasconcelos, N. M., Mello, F. C. M., Buback, J. B., Gomes, C. S., & Pereira, C. A. (2024). Cyberbullying entre escolares brasileiros: dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2019. *Ciênc. Saúde Coletiva*, 29(9), e19572023. <https://doi.org/10.1590/1413-81232024299.19572023>.
- Martín-Criado, J. M., & Casas, J. A. (2019). Assessing the effect of a peer support program on fostering social competence and reducing the bullying. *Aula Abierta*, 48(2), 221-228. <https://doi.org/10.17811/rif.48.2.2019.221-228>
- Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., García-Fernández, J. M., & Rubio, E. (2019). Cyberbullying, Aggressiveness, and Emotional Intelligence in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(24), 5079. <https://doi.org/10.3390/ijerph16245079>.
- Menesini, E., & Fonzi, A. (2009). The Florence Bullying Scale: An evaluation tool for school bullying. In S. Jimerson, S. Swearer, & D. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective* (pp. 235-245). Routledge.
- Menesini, E., Palladino, B. E., & Nocentini, A. (2016). Noncadiamointrapp'la! [Let's not fall into the trap!]: Online and school-based program to prevent cyberbullying among adolescents. In T. Völlink, F. Dehue, & C. McGuckin (Eds.), *Cyberbullying: From theory to intervention* (pp. 156–175). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Menesini, E., Zambuto, V., & Palladino, B. E. (2018). Online and school-based programs to prevent cyberbullying among Italian adolescents: what works, why, and under which circumstances. In Campbell, M., & Bauman, S. (Eds.), *Programs to reduce cyberbullying in schools: International evidenced based programs* (pp. 135–142), London: Elsevier.

- Mezzalira, A. S. C., Fernandes, T. G., & Santos, C. M. L. dos. (2021). Os desafios e as estratégias da psicologia escolar no enfrentamento do bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e237016. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021237016>.
- Moore, G., Campbell, M., Copeland, L., Craig, P., Movsisyan, A., Hoddinott, P., Littleco't, H., O'Cathain, A., Pfadenhauer, L., Rehfuess, E., Segrott, J., Hawe, P., Kee, F., Couturiaux, D., Hallingberg, B., & Evans, R. (2021). Adapting interventions to new contexts-the ADAPT guidance. *BMJ*, 374, n1679. <https://doi.org/10.1136/bmj.n1679>
- Nedumpully, N. N., Praharaj, S. K., & Rai, S. (2024). Experiences, perceptions and attitudes toward bullying among school-going adolescents: a cross-sectional study from South India. *Journal of child & adolescent trauma*, 17(3), 1–12. <https://doi.org/10.1007/s40653-024-00631-8>
- Niederberger, M., & Köberich, S. (2021). Coming to consensus: the Delphi technique. *European journal of cardiovascular nursing*, 20(7), 692-695. <https://doi.org/10.1093/eurjcn/zvab059>
- Oliveira, B., & Oliveira, A. M. (2023). Tradução e adaptação cultural do manual de intervenção terapêutica Rapid Syllable Transition Treatment (ReST) para o português brasileiro. *Codas*, 35(2), e20210257. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212021257pt>
- Oliveira, W. A., Esteca, A. M. N., Wechsler, S. M., & Menesini, E. (2024). Bullying and Cyberbullying in School: Rapid Review on the Roles of Gratitude, Forgiveness, and Self-Regulation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(7), 839. <https://doi.org/10.3390/ijerph21070839>.
- Olweus, D. (2013). School bullying: development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>

- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Paris: UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Martínez-Ferrer, B., & Cava, M. J. (2019). Effects of Intervention Program Prev@cib on Traditional Bullying and Cyberbullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4).  
<https://doi.org/10.3390/ijerph16040527>
- Ouzzani, M., Hammady, H., Fedorowicz, Z., & Elmagarmid, A. (2016). Rayyan-a web and mobile app for systematic reviews. *Systematic reviews*, 5(1), 210.  
<https://doi.org/10.1186/s13643-016-0384-4>
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2015). Psychometric properties of the Florence CyberBullying-CyberVictimization Scales. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, 18(2), 112–119. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0366>
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! Program in two independent trials. *Aggressive behavior*, 42(2), 194-206. <https://doi.org/10.1002/ab.21636>
- Patias, N. D., Machado, W. D. L., Bandeira, D. R., & Dell’Aglío, D. D. (2016). Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21) – Short Form: Adaptação e Validação para Adolescentes Brasileiros. *Psico-usf*, 21(3), 459–469. <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210302>
- Pessoa, J. T., Ferreira, L., Raminhas, M., Francisco, M., Ferreira, P. C., & Souza, S. B. (2019). Repercussões emocionais do cyberbullying: um estudo de autorrelatos. *Educação em Foco*, 23(1), 367–386. <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2019.v23.26041>



- Pollock, D., Peters, M. D. J., Khalil, H., McInerney, P., Alexander, L., Tricco, A. C., Evans, C., de Moraes, É. B., Godfrey, C. M., Pieper, D., Saran, A., Stern, C., & Munn, Z. (2023). Recommendations for the extraction, analysis, and presentation of results in scoping reviews. *JBIM Evidence Synthesis*, 21(3), 520–532.  
<https://doi.org/10.11124/JBIES-22-00123>
- Pozzoli, T., Gini, G., & Vieno, A. (2012). The role of individual correlates and class norms in defending and passive bystanding behavior in bullying: A multilevel analysis. *Child Development*, 83(6), 1917–1931. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01831.x>
- Purificação, A. C. S., & Cerqueira, F. M. C. (2025). Bullying e cyberbullying à luz do artigo 146-A no Código Penal Brasileiro. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE*, 11(3), Art. 1883.  
<https://doi.org/10.51891/rease.v11i3.18520>.
- Rey, R. D., Casas, J. A., & Ortega, R. (2016). Impact of the ConRed program on different cyberbullying roles. *Aggressive Behavior*, 42(2), 123–135.  
<https://doi.org/10.1002/ab.21608>
- Ringdal, R., Bjørnsen, H. N., Espnes, G. A., Bradley Eilertsen, M. E., & Moksnes, U. K. (2021). Bullying, social support and adolescents' mental health: Results from a follow-up study. *Scand. J. Public Health*, 49, 309–316.  
<https://doi.org/10.1177/1403494820921666>.
- Ristum, M. (2010). *Bullying escolar*. In S. G. Assis, P. Constantino, & J. Q. Avanci (Orgs.), *Impactos da violência na escola: Um diálogo com professores* (pp. 95–119). Ministério da Educação/Editora Fiocruz.
- Romualdo, C., Oliveira, W. A., Andrade, A. L. M., Carlos, D. M., Masson, L. N., & Silva, M. A. I. (2025). Observando bullying na escola: discussões em grupos focais com

- adolescentes. *Psicologia da Educação*, 58, 37–47. <https://doi.org/10.23925/2175-3520.2025i58p37-47>
- Saladino, V., Eleuteri, S., Verrastro, V., & Petruccelli, F. (2020). Perception of cyberbullying in adolescence: a brief evaluation among Italian Students. *Frontiers in psychology*, 11, 607225. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.607225>
- Salem, A. A. M. S., Al-Huwailah, A. H., Abdelsattar, M., Al-Hamdan, N. A. H., Derar, E., Alazmi, S., Al-Diyar, M. A., & Griffiths, M. D. (2023). Empathic Skills Training as a Means of Reducing Cyberbullying among Adolescents: An Empirical Evaluation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20. <https://doi.org/10.3390/ijerph20031846>
- Santos, D. V. B. (2023). Bullying como um conceito guarda-chuva: silenciamento e descaracterização das violências. *Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE*, 1(21), 112–124.
- Santos, K. S., & Fernandes, R. M. (2022). Bullying e a banalização do mal: Uma análise de discurso de adolescentes. *Millenium*, 2(19), 25-32. <https://doi.org/10.29352/mill0219.27821>.
- Schultze-Krumbholz, A., Schultze, M., Zagorscak, P., Wölfer, R., & Scheithauer, H. (2016). Feeling cybervictims' pain-The effect of empathy training on cyberbullying. *Aggressive Behavior*, 42(2), 147–156. <https://doi.org/10.1002/ab.21613>
- Silva, E. M., Nascimento, M. A., Barros, A. A. F., Pedroso, A. C. S., Oliveira, K. T., Nunes, S. D., Sena, T. G. R. A., Cordeiro, K. M. A., Vieira, K. N., & Silva, E. M. (2025). Bullying escolar e o sistema legal brasileiro: Uma história de desafios e avanços legislativos. *Research, Society and Development*, 14(1), e0614147925, 2025. <https://doi.org/10.33448/rsd-v14i1.47925>.

- Silva, J. L. da., Oliveira, W. A. de., Bono, E. L., Dib, M. A., Bazon, M. R., & Silva, M. A. I. (2016). Associações entre bullying e conduta infracional: revisão sistemática de estudos longitudinais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32, 81-90, 2016.  
<https://doi.org/10.1590/0102-37722016012241081090>
- Smith, P. K. (2013). School Bullying. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 71, 81-98.  
<https://doi.org/10.7458/SPP2012702332>.
- Smith, P. K., Salmivalli, C., & Cowie, H. (2012). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a commentary. *J. Exp. Criminol.* 8, 433–441.  
<https://doi.org/10.1007/s11292-012-9142-3>.
- Sorrentino, A., Sulla, F., Santamato, M., Cipriano, A., & Cella, S. (2023). The Efficacy of the Tabby Improved Prevention and Intervention Program in Reducing Cyberbullying and Cybervictimization among Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20. <https://doi.org/10.3390/ijerph20085436>
- Srivastava, A., & Thomson, S. B. (2009). Framework analysis: a qualitative methodology for applied policy research. *Policy Research*, 4(2), 72-79.
- Sun, W. H., Miu, H. Y. H., Wong, C. K. H., Tucker, J. D., & Wong, W. C. W. (2018). Assessing Participation and Effectiveness of the Peer-Led Approach in Youth Sexual Health Education: Systematic Review and Meta-Analysis in More Developed Countries. *Journal of sex research*, 55(1), 31–44.  
<https://doi.org/10.1080/00224499.2016.1247779>.
- Swearer, S. M., Martin, M., Brackett, M., & et al. (2017). Bullying intervention in adolescence: The intersection of legislation, policies, and behavioral change. *Adolescent Research Review*, 2(1), 23–35. <https://doi.org/10.1007/s40894-016-0037-9>.

Tristão, L. A., Silva, M. A. I., de Oliveira, W. A., dos Santos, D., & da Silva, J. L. (2022).

Bullying e cyberbullying: Intervenções realizadas no contexto escolar [Bullying and cyberbullying: School-based interventions]. *Revista de Psicologia*, 40(2), 1047–1073. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.015>

Waseem, M., & Nickerson, A. B. (2023). Bullying: issues and challenges in prevention and intervention. *Curr Psychol*, 43, 9270–9279. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05083-1>.

Wingate, V. S., Minney, J. A., & Guadagno, R. E. (2013). Sticks and stones may break your bones, but words will always hurt you: A review of cyberbullying. *Social Influence*, 8(2-3), 87–106. <https://doi.org/10.1080/15534510.2012.730491>

World Health Organization. (2015). Core competencies in adolescent health and development for primary care providers. Geneva: WHO Press.

Yosep, I., Mardhiyah, A., Kurniawan, K., & Maulana, I. (2024). The relationship between emotional intelligence and bullying in adolescents: A scoping review. *OBM Neurobiology*, 8(4). <https://doi.org/10.21926/obm.neurobiol.2404251>.

Zambuto, V., Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2019). Peer support and the pupil's voice. The NoTrap! programme in Italy. In Smith, P. K. (ed.), *Making an impact on school bullying* (pp. 1-22). Londres: Routledge.

Zambuto, V., Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2019). Why do some students want to be actively involved as peer educators, while others do not? Findings from *NoTrap!* Anti-bullying and anti-cyberbullying program. *European Journal of Developmental Psychology*, 16(4), 373–386. <https://doi.org/10.1080/17405629.2017.1419954>

Zambuto, V., Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2020). Voluntary Vs Nominated Peer Educators: a Randomized Trial within the NoTrap! Anti-Bullying

Program. *Prevention science: the official journal of the Society for Prevention Research*, 21(5), 639–649. <https://doi.org/10.1007/s11121-020-01108-4>

Zambuto, V., Stefanelli, F., Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2022). The effect of the NoTrap! antibullying program on ethnic victimization: When the peer educators' immigrant status matters. *Developmental Psychology*, 58(6), 1176–1187. <https://doi.org/10.1037/dev0001343>.

Zhu, C., Huang, S., Evans, R., & Zhang, W. (2021). Cyberbullying among adolescents and children: a comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. *Frontiers in Public Health*, 9, 634909. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.634909>.

## **APÊNDICES E ANEXOS**

## Apêndice 1 - Questionário NoTrap!<sup>4</sup>



### Informações gerais

- 1 – Em qual estado fica a sua escola? \_\_\_\_\_
- 2 – Você estuda em qual nível: ☐ Ensino Fundamental II ☐ Ensino Médio ☐ Escola Técnica
- 3 – Ano e turma \_\_\_\_\_
- 4 – Gênero: masculino ☐ feminino ☐ outro ☐
- 5 – Idade \_\_\_\_\_
- 6 – Cor de Pele: Amarelo ☐ Branco ☐ Indígena ☐ Pardo ☐ Preto ☐ Prefiro não informar ☐

### Prevalência dos fenômenos

BULLYING: Menesini & Fonzi (2009)

A seguir, você encontrará algumas perguntas sobre o *bullying* entre colegas. As perguntas referem-se à sua vida escolar NOS ÚLTIMOS 2/3 MESES. Ao responder, tente pensar em todo esse período e não apenas no momento atual.

Consideramos que um aluno/a sofre *bullying* quando outro aluno/a ou um grupo de alunos/as:

- Diz coisas ruins e desagradáveis para ele/ela, zomba ou o/a chama por nomes ofensivos;
- Ignora ou exclui completamente do grupo ou não o/a inclui de propósito;
- Bate, chuta, empurra ou ameaça;
- Conta mentiras ou espalha histórias sobre ele/ela ou envia bilhetes com ofensas e palavrões;
- Ninguém fala com ele/ela e outras coisas semelhantes.

Essas situações podem acontecer frequentemente e é difícil para quem sofre *bullying* se defender. Trata-se sempre de *bullying* mesmo quando um aluno/a é zombado/a repetidamente e com intenção. Não se considera *bullying* quando dois alunos/as, com força similar, discutem ou brigam.

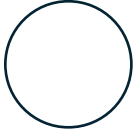
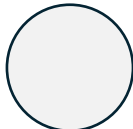
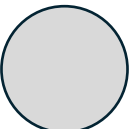
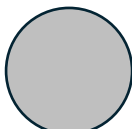
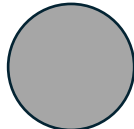
---

<sup>4</sup> Traduzido e adaptado para utilização na versão brasileira da intervenção.












### NOS ÚLTIMOS 2/3 MESES:

1- Quantas vezes você sofreu *bullying*? ☐ Nunca ☐ Apenas uma ou duas vezes ☐ 2 – 3 vezes por mês ☐ Uma vez por semana ☐ Várias vezes por semana

2 - De que forma você sofreu nos últimos 2/3 meses? Para cada pergunta, indique com que frequência isso aconteceu usando uma escala de 1 (nunca) a 5 (várias vezes por semana).

Nunca	Apenas 1 vez ou 2 vezes no total	2-3 vezes por mês	1 vez por semana	Várias vezes por semana
				

### NOS ÚLTIMOS 2/3 MESES, QUANTAS VEZES...

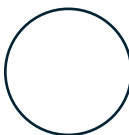
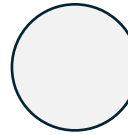
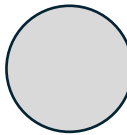
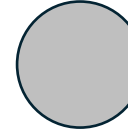
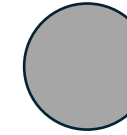
<p>1- Fui agredido fisicamente</p> <p></p>	<p>5- Me roubaram, danificaram meus objetos</p> <p></p>	<p>9- Fui excluído por causa da minha etnia/origem</p> <p></p>
<p>2- Fui zombado</p> <p></p>	<p>6- Fui empurrado e agredido</p> <p></p>	<p>10- Fui espancado por causa da minha etnia/origem</p> <p></p>
<p>3- Fui excluído das atividades</p> <p></p>	<p>7- Fui insultado</p> <p></p>	<p>11- Fui zombado por causa da minha etnia/origem</p> <p></p>
<p>4- Espalharam boatos sobre mim</p> <p></p>	<p>8- Espalharam boatos sobre mim por causa da minha etnia/origem</p> <p></p>	

### NOS ÚLTIMOS 2/3 MESES...












3 - Você já participou de episódios de *bullying*? ☐ Nunca ☐ apenas uma ou duas vezes ☐ 2 – 3 vezes por mês ☐ uma vez por semana ☐ várias vezes por semana

4 - De que forma você praticou *bullying* NOS ÚLTIMOS 2-3 MESES? Indique com que frequência isso aconteceu, usando uma escala de 1 (nunca) a 5 (várias vezes por semana).



Nunca	Apenas 1 vez ou 2 vezes no total	2-3 vezes por mês	1 vez por semana	Várias vezes por semana
				

NOS ÚLTIMOS 2-3 MESES, QUANTAS VEZES....

<p>1- Bati em alguém</p>  <p>2- Zombei de alguém</p>  <p>3- Excluí outros de atividades</p>  <p>4- Espalhei boatos sobre alguém</p> 	<p>5- Roubei, danifiquei objetos</p>  <p>6- Empurrei e agredi alguém</p>  <p>7- Insultei alguém</p>  <p>8- Espalhei boatos sobre alguém por causa de sua etnia/origem</p> 	<p>9- Excluí alguém por causa da minha etnia/origem</p>  <p>10- Bati em alguém por causa de sua etnia/origem</p>  <p>11- Zombei de alguém por causa de sua etnia/origem</p> 
--	--	--

CYBERBULLYING: Escalas de Cyberbullying e Cibervitimização de Florença (Fcbcvss) Versão Curta Revisada (Palladino, Nocentini, Menesini, 2015)

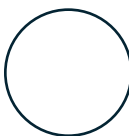
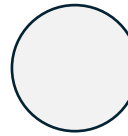
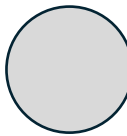
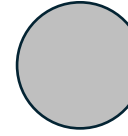
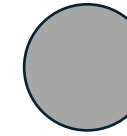
A seguir, você encontrará algumas perguntas relacionadas ao *cyberbullying*. O *cyberbullying* é um comportamento agressivo e de intimidação, como o *bullying*, realizado por meio de um dispositivo eletrônico, como um computador ou *smartphone*, e pela *internet*: redes sociais como Instagram, WhatsApp, TikTok, Facebook, mensagens de texto, blogs etc.







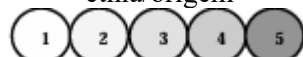
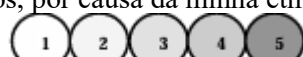

As perguntas dizem respeito à sua vida NOS ÚLTIMOS 2/3 MESES. Ao responder, tente pensar em todo esse período e não apenas no momento atual.

NOS ÚLTIMOS 2/3 MESES:

1- Quantas vezes você sofreu *cyberbullying*? ☐ Nunca ☐ Apenas uma ou duas vezes ☐ 2 – 3 vezes por mês ☐ Uma vez por semana ☐ Várias vezes por semana

NOS ÚLTIMOS 2-3 MESES, quantas vezes lhe aconteceu de...escolha sua resposta indicando-a em uma escala de 1 a 5

Nunca	Apenas 1 vez ou 2 vezes no total	2-3 vezes por mês	1 vez por semana	Várias vezes por semana
				

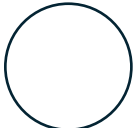
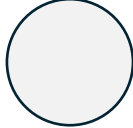
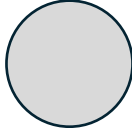
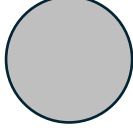
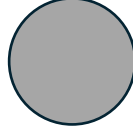
<p>1- Receber ameaças e insultos na internet (redes sociais, chats, blogs etc.)</p> <p></p> <p>2- Encontrar ou receber fotos ou vídeos embaraçosos ou íntimos sobre você (em redes sociais, chats, blogs etc.)</p> <p></p> <p>3- Alguém ter se apoderado de informações ou material pessoal (por exemplo, senhas, fotos etc.) para reutilizá-los</p> <p></p> <p>4- Ser excluído ou deixado de fora de grupos online (redes sociais, chats, blogs etc.)</p> <p></p> <p>5- Ser vítima de cyberbullying por causa da minha etnia/origem</p> <p></p>	<p>6- Receber ameaças e insultos online (redes sociais, chats, blogs etc.) por causa da minha etnia/origem</p> <p></p> <p>7- Ver ou receber fotos ou vídeos embaraçosos ou íntimos online (redes sociais, chats, blogs etc.) por causa da minha etnia/origem</p> <p></p> <p>8- Alguém ter se apoderado de informações ou material pessoal (por exemplo, senhas, fotos etc.) para reutilizá-los com fins negativos, por causa da minha etnia/origem</p> <p></p> <p>9- Ser excluído ou deixado de fora de grupos online (redes sociais, chats, blogs etc.) por causa da minha etnia/origem</p> <p></p>
---	--










2 –

Você já participou de episódios de *cyberbullying* contra outros meninos/meninas NOS

ÚLTIMOS 2-3 MESES? ☐ Nunca ☐ apenas uma ou duas vezes ☐ 2 – 3 vezes por mês ☐ uma vez por semana ☐ várias vezes por semana

NOS ÚLTIMOS 2/3 MESES, quantas vezes lhe aconteceu de... escolha sua resposta indicando-a em uma escala de 1 a 5

Nunca	Apenas 1 vez ou 2 vezes no total	2-3 vezes por mês	1 vez por semana	Várias vezes por semana
				

<p>1- Enviar ameaças e insultos na internet (redes sociais, chats, blogs etc.)</p> <p></p> <p>2- Enviar fotos ou vídeos de situações embaraçosas ou íntimas na internet (redes sociais, chats, blogs etc.)</p> <p></p> <p>3- Apropriar-se de informações ou material pessoal (por exemplo, senhas, fotos) para reutilizá-los</p> <p></p> <p>4- Enviar ameaças e insultos online (redes sociais, chats, blogs etc.) a alguém de etnia/origem diferente</p> <p></p> <p>5- Enviar fotos ou vídeos embaraçosos ou íntimos online (redes sociais, chats, blogs etc.)</p> <p></p>	<p>6- Apropriar-se de informações ou material pessoal (por exemplo, senhas, fotos) de alguém de etnia/origem diferente e reutilizá-los com fins negativos</p> <p></p> <p>7- Excluir ou deixar de fora grupos online (redes sociais, chats, blogs etc.)</p> <p></p> <p>8- Praticar bullying online contra alguém por causa de sua etnia/origem</p> <p></p> <p>9- Excluir ou deixar de fora de grupos online (redes sociais, chats, blogs etc.) alguém de etnia/origem diferente</p> <p></p>
--	--

**COMPORTAMENTO DOS ESPECTADORES:** Adaptação das Subescalas de Pozzoli, Gini & Vieno (2012)

	<b>Nunca</b>	<b>Raramente</b>	<b>Frequentemente</b>	<b>Sempre</b>
Defendo os colegas de classe que são atingidos ou atacados severamente	1	2	3	4
Se alguém provoca ou ameaça um colega de classe, tento impedi-lo/a	1	2	3	4
Procuo ajudar ou confortar os colegas de classe que estão isolados ou excluídos do grupo	1	2	3	4
<b>Pensando nas últimas 3 perguntas, geralmente esses comportamentos que você realizou foram direcionados a (você pode escolher mais de uma resposta):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Menino(s) brasileiros(s)</li> <li>○ Menino(s) de etnia/origem diferente</li> <li>○ Meninos brasileiros e de etnia/origem diferente</li> <li>○ Não realizei esses comportamentos</li> </ul>				
Quando um colega de classe é atingido ou empurrado, fico de lado e cuido da minha própria vida	1	2	3	4
Se um colega de classe é zombado ou ameaçado, eu não faço nada e não me envolvo	1	2	3	4
Se sei que alguém está excluído ou isolado do grupo, ajo como se nada tivesse acontecido	1	2	3	4

**ESCALA DE ESTRESSE PERCEBIDO-10: (Cohen, Kamarck & Memelstein, 1983)**

O estresse é como uma resposta do seu corpo e da sua mente quando você tem que lidar com coisas difíceis ou desafiadoras, como um dia cheio de atividades ou uma situação que te preocupa muito. Imagine que é como segurar uma mochila pesada – no começo, você consegue segurar bem, mas, se tiver que ficar com ela por muito tempo, começa a ficar cansado. Se o estresse dura pouco, você consegue lidar com ele, mas se dura muito tempo, ele pode se tornar “crônico,” o que quer dizer que o cansaço vai se acumulando e fica difícil de descansar de verdade. Quando isso acontece, você pode começar a se sentir muito cansado, com pouca paciência e até ter dificuldades para dormir bem. É como se seu corpo estivesse sempre acelerado e, com o tempo, ele precisa de uma pausa para se recuperar. Vários eventos podem ser considerados estressantes, como as mudanças climáticas, por exemplo.

Fazendo referência a eventos estressantes, nos últimos 3/4 anos, com que frequência você se sentiu	<b>Nunca</b>	<b>Quase nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Bastante frequentemente</b>	<b>Muito frequentemente</b>
1. Você se sentiu fora de si porque aconteceu algo inesperado?	0	1	2	3	4
2. Você se sentiu incapaz de ter controle sobre as coisas importantes da sua vida?	0	1	2	3	4
3. Você se sentiu nervoso e "estressado"?	0	1	2	3	4
4. Você se sentiu confiante na sua capacidade de lidar com seus problemas pessoais?	0	1	2	3	4
5. Você se sentiu como se as coisas estivessem indo do jeito que você dizia?	0	1	2	3	4
6. Você se sentiu incapaz de dar conta de todas as coisas que precisava fazer?	0	1	2	3	4
7. Você se sentiu capaz de controlar o que te irrita na sua vida?	0	1	2	3	4
8. Você se sentiu como se tivesse tudo sob controle?	0	1	2	3	4

9. Você se sentiu irritado por coisas que estavam fora do seu controle?	0	1	2	3	4
10. Você sentiu que as dificuldades estavam se acumulando a ponto de não poder superá-las?	0	1	2	3	4

ESCALA DE DEPRESSÃO, ANSIEDADE E ESTRESSE (DASS-21): (Patias, Machado, Bandeira & Dell'Aglia 2016).

Por favor, leia cada afirmativa e marque a resposta que indique quanto ela se aplicou a você durante a última semana.

**1. Achei difícil me acalmar**

- ☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo
- ☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo
- ☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo
- ☐ Não se aplicou de maneira alguma

**2. Senti minha boca seca**

- ☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo
- ☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo
- ☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo
- ☐ Não se aplicou de maneira alguma

**3. Não consegui vivenciar nenhum sentimento positivo**

- ☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo
- ☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo
- ☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo
- ☐ Não se aplicou de maneira alguma

**4. Tive dificuldade em respirar em alguns momentos (ex. respiração ofegante, falta de ar, sem ter feito nenhum esforço físico)**

- ☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo
- ☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo
- ☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**5. Achei difícil ter iniciativa para fazer as coisas**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**6. Tive a tendência de reagir de forma exagerada às situações**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**7. Senti tremores (ex. nas mãos)**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**8. Senti que estava sempre nervoso**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**9. Preocupe-me com situações em que eu pudesse entrar em pânico e parecesse ridículo (a)**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**10.Senti que não tinha nada a desejar**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**11.Senti-me agitado**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**12.Achei difícil relaxar**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**13.Senti-me depressivo (a) e sem ânimo**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**14.Fui intolerante com as coisas que me impediam de continuar o que eu estava fazendo**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo



☐ Não se aplicou de maneira alguma

**15.Senti que ia entrar em pânico**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**16.Não consegui me entusiasmar com nada**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**17.Senti que não tinha valor como pessoa**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**18.Senti que estava um pouco emotivo/sensível demais**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

**19.Sabia que meu coração estava alterado mesmo não tendo feito nenhum esforço físico (ex. aumento da frequência cardíaca, disritmia cardíaca)**

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

## 20. Senti medo sem motivo

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

## 21. Senti que a vida não tinha sentido

☐ Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

☐ Aplicou-se em grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

☐ Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

☐ Não se aplicou de maneira alguma

### DESENHANDO MEU FUTURO (DMF): (Di Maggio et al., 2016)

Responda os 19 itens abaixo considerando aqueles que te descrevem muito pouco e aqueles que te descrevem muitíssimo e aqueles que te descrevem.

	<b>Muito pouco 1</b>	<b>Pouco 2</b>	<b>Bastante 3</b>	<b>Muito 4</b>	<b>Muitíssimo 5</b>
1. Olhar para o futuro me faz sentir cheio de energia					
2. Eu gosto de pensar onde estarei daqui a alguns anos					
3. Quanto ao meu futuro, tenho muitas aspirações					
4. A ideia de poder realizar meus sonhos no futuro me entusiasma desde já					
5. Pensar no futuro me emociona					

6. Pensar na minha vida futura me enche de esperança					
7. Eu gosto de sonhar acordado sobre o que o meu futuro me reservará					
8. Construir um futuro positivo para mim é algo em que penso frequentemente					
9. Eu gosto de pensar em objetivos que ainda preciso considerar com atenção					
10. Para o meu futuro, tenho alguns objetivos bem definidos					
11. Quando penso no meu futuro, foco no tipo de pessoa que quero ser					
12. Eu me considero uma pessoa forte					
13. Eu sempre me empenho muito para alcançar meus objetivos					
14. Eu me considero capaz de enfrentar tudo o que pode acontecer comigo					
15. Mesmo sob pressão, consigo me concentrar e pensar com					

clareza e atenção					
16. Consigo ver também os aspectos irônicos das coisas					
17. Eu posso alcançar meus objetivos					
18. Ter enfrentado situações de estresse me tornou mais forte					
19. Depois de uma falha, não me desanimo facilmente					

**SATISFAÇÃO COM A VIDA (SWLS):** Bedin, & Sarriera (2014)

Para cada uma das afirmações a seguir, avalie o seu grau de concordância/desacordo em uma escala de 1 (Descordo Totalmente) a 7 (Concordo Totalmente), marcando o número correspondente à sua opinião. Leia atentamente as afirmações e tente responder com a maior espontaneidade. Não há respostas certas ou erradas.

Descordo Totalmente	Descordo Moderadamente	Descordo Levemente	Nem descordo, nem concordo	Concordo Levemente	Concordo Moderadamente	Concordo Totalmente
1	2	3	4	5	6	7

1. A minha vida está próxima do meu ideal	1	2	3	4	5	6	7
2. Minhas condições de vida são excelentes	1	2	3	4	5	6	7
3. Eu estou satisfeito com a minha vida	1	2	3	4	5	6	7
4. Até agora eu tenho conseguido as coisas importantes que eu quero na vida	1	2	3	4	5	6	7
5. Se eu pudesse viver minha vida de novo eu não mudaria quase nada	1	2	3	4	5	6	7

**Apêndice 2 - Questionário sócio-demográfico do estudo piloto e grupo focal.****QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO**

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_ **Ano e Turma:** \_\_\_\_\_

**Gênero:** Feminino ( ) Masculino ( ) Mulher Transgênero ( ) Homem Transgênero ( ) Não-Binário ( ) Outro ( )

**Cor de Pele:** Branco ( ) Pardo ( ) Preto ( ) Amarelo ( ) Indígena ( )

**Apêndice 3 - Questionário sóciodemográfico para especialistas.****Questionário Sociodemográfico - Especialistas**

\* Obrigatória

1. Nome

2. Idade \*

3. Gênero \*

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Mulher Transgênero
- ☐ Homem Transgênero
- ☐ Não-Binário
- ☐ Outra

4. Cor da Pele \*

- ☐ Branco
- ☐ Pardo
- ☐ Preto
- ☐ Amarelo
- ☐ Indígena

## 5. Escolaridade \*

- ☐ Graduação em curso
- ☐ Graduação completa
- ☐ Especialização em curso
- ☐ Especialização completa
- ☐ Mestrado em curso
- ☐ Mestrado completo
- ☐ Doutorado em curso
- ☐ Doutorado completo
- ☐ Pós-Doutorado em curso
- ☐ Pós-Doutorado completo

## 6. Área de Formação \*

## 7. Instituição a qual está vinculado(a) \*

## 8. Para você, o que é o bullying? \*

## 9. Como você acha que devem ser as intervenções antibullying? \*

#### Apêndice 4 - Instrumento do Método Delphi.

### Guia e Protocolo para Avaliação do Material *NoTrap!* – Treinamento dos Pares Educadores

Prezado(a) Senhor(a) Juiz(a) / Especialista,

Com o intuito de subsidiar o preenchimento dos campos destinados à avaliação do material *NoTrap!* – Treinamento dos Pares Educadores, apresentamos a seguir algumas orientações:

- a) O conteúdo foi estruturado em três eixos principais – **Escuta Empática, Mapa das Emoções e Resolução de Problemas** – cada um subdividido em dois campos: **teórico e prático** (atividades);
- b) Caso você identifique a necessidade de ajustes em algum dos campos, os itens correspondentes serão discutidos, a fim de se chegar a uma redação mais adequada.

A avaliação dos três eixos será realizada com base em quatro atributos: **objetividade, simplicidade, clareza e credibilidade**, os quais visam conferir um parâmetro de qualidade a cada seção do material. Para tal, será utilizada a seguinte escala:

- Não necessita de revisão
- Necessita de revisão mínima
- Necessita de revisão moderada
- Necessita de grande revisão

Solicita-se que você assinale, com um “X”, a opção correspondente à sua análise em cada item avaliado.

Em caso de dúvidas, favor contatar o pesquisador responsável: prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira – wanderleio@hotmail.com / (16)98137-2760

**Obrigada por sua valorosa colaboração!**



Atributos Avaliados	Definição	Exemplos
Objetividade	A mensagem é clara e não deixa espaço para interpretações ou ambiguidades. A objetividade é essencial quando se deseja transmitir uma informação de forma direta, sem rodeios ou excessos de detalhes.	O prazo de entrega do projeto é amanhã às 14h.
Simplicidade	Expressão de uma única ideia de maneira direta e sem complexidades.	O evento começa às 10h no salão principal.
Clareza	A mensagem clara é fácil de entender e não deixa margem para interpretações diversificadas.	O novo regulamento se aplica a todos os funcionários, independentemente de sua posição na empresa.
Credibilidade	Uma mensagem ou informação com credibilidade é aquela que é percebida como confiável e verdadeira.	De acordo com a pesquisa realizada na PUC-Campinas, o produto possui alto grau de satisfação dos clientes.

<b>Atributos avaliados</b>	<b>Objetividade:</b> permite resposta pontual	<b>Simplicidade:</b> expressa uma única ideia	<b>Clareza:</b> o conteúdo está explicitado de forma clara, simples e inequívoca	<b>Credibilidade:</b> a sentença está descrita de maneira que não pareça algo despropositado
Escuta Empática: Teoria (pp. 1 – 3)	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão
Escuta Empática: Prática (pp. 4 – 5)	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão

Mapa das Emoções: Teoria (pp. 6 – 7)	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão
Mapa das Emoções: Prática (pp. 8 – 9)	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão
Resolução de Problemas: Teoria (p. 10)	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão

Resolução de Problemas: Prática (pp. 11 – 15)	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão	<input type="checkbox"/> Não necessita de revisão  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão mínima  <input type="checkbox"/> Necessita de revisão moderada  <input type="checkbox"/> Necessita de grande revisão
<b>Itens Desnecessários</b>				
<b>Comentários ou Sugestões</b>				

## **Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para especialistas.**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Adaptação transcultural e contextual de uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras: estudo inicial”, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Victoria Maria Ribeiro Lembo, do Curso de Pós-Graduação em Psicologia, com o objetivo de descrever uma estrutura e um protocolo de adaptação transcultural para uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras. A amostra será composta por doutores especializados em dinâmicas relacionadas a violência escolar.

O seu envolvimento nesse estudo é voluntário, e se dará a partir da participação de um grupo focal, com duração aproximada de 90 minutos, para avaliar aspectos como estrutura, *layout*, abrangência e adequação das atividades/material da intervenção NoTrap! para o contexto brasileiro, sendo lhe garantido que os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada.

A participação nessa pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a sua exclusão do grupo de pesquisa poderá ser solicitada, em qualquer momento.

Os riscos em participar do estudo são mínimos e incluem algum possível desconforto emocional. Com relação aos seus benefícios, a presente pesquisa visa contribuir para a população estudada com uma intervenção *antibullying* eficiente e amplamente pesquisada, a qual após aplicada, pretende alcançar um importante declínio nas taxas referentes a prática de *bullying* e *cyberbullying*, e nas taxas de vitimização e cyber vitimização. Além disso, caberá ao pesquisador manter em arquivo, sob sua guarda, por cinco anos, os dados da pesquisa, contendo fichas individuais e todos os demais documentos. Após este período, os dados serão descartados.

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas**, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br), endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h às 12h e das 13h às 17h, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Dúvidas com relação ao projeto/pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável Victoria Maria Ribeiro Lembo, telefone de contato (19) 99635-8735, e-mail: [victoria.mrl1@puccampinas.edu.br](mailto:victoria.mrl1@puccampinas.edu.br).

Eu, \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_, declaro que após leitura e compreensão deste termo de consentimento, entendo que minha participação na pesquisa é voluntária e que posso interromper e me retirar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Confirmando que recebi da pesquisadora esclarecimentos sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, assim como a via deste Termo de Consentimento, devidamente assinado e, portanto, autorizo a inclusão do material relatado por mim mediante o respeito a minha privacidade e sigilo.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
(CIDADE) (DIA) (MÊS) (ANO)

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Victoria Maria Ribeiro Lembo  
(CRP 06/204205)

## **Anexo 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para estudantes.**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Adaptação transcultural e contextual de uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras: estudo inicial”, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Victoria Maria Ribeiro Lembo, do Curso de Pós-Graduação em Psicologia, com o objetivo de descrever uma estrutura e um protocolo de adaptação transcultural para uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras. A amostra será composta por adolescentes do Ensino Fundamental II ou Ensino Médio.

O seu envolvimento nesse estudo é voluntário, e se dará a partir da participação de um grupo com duração aproximada de 90 minutos, com o objetivo de avaliar a qualidade do material de intervenção elaborado pelos pesquisadores, verificando sua clareza e adequação para o público-alvo. Adicionalmente, será conduzido um estudo piloto que incluirá atividades práticas, debates, apresentações e *workshops* sobre *bullying* e *cyberbullying*. Para esse propósito, serão utilizados os seguintes instrumentos: Questionário da Intervenção NoTrap!, Escala Sociométrica (Levandoski, 2009), bem como materiais que serão avaliados com a colaboração dos participantes. É garantido que os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada.

A participação nessa pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a sua exclusão do grupo de pesquisa poderá ser solicitada, em qualquer momento.

Os riscos em participar do estudo são mínimos e incluem algum possível desconforto emocional. Com relação aos seus benefícios, a presente pesquisa visa contribuir para a população estudada com uma intervenção *antibullying* eficiente e amplamente pesquisada, a qual após aplicada, pretende alcançar um importante declínio nas taxas referentes a prática de *bullying* e *cyberbullying*, e nas taxas de vitimização e *cyber* vitimização. Além disso, caberá ao pesquisador manter em arquivo, sob sua guarda, por cinco anos, os dados da pesquisa, contendo fichas individuais e todos os demais documentos. Após este período, os dados serão descartados.

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas**, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br), endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h às 12h e das 13h às 17h, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Dúvidas com relação ao projeto/pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável Victoria Maria Ribeiro Lembo, telefone de contato (19) 99635-8735, e-mail: [victoria.mrl1@puccampinas.edu.br](mailto:victoria.mrl1@puccampinas.edu.br).

Eu, \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_, declaro que após leitura e compreensão deste termo de consentimento, entendo que minha participação na pesquisa é voluntária e que posso interromper e me retirar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Confirmando que recebi da pesquisadora esclarecimentos sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, assim como a via deste Termo de Consentimento, devidamente assinado e, portanto, autorizo a inclusão do material relatado por mim mediante o respeito a minha privacidade e sigilo.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
(CIDADE) (DIA) (MÊS) (ANO)

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Victoria Maria Ribeiro Lembo  
(CRP 06/204205)



### **Anexo 3 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para pais/ responsáveis.**

Prezado responsável, o seu/sua filho(a)/menor sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Adaptação transcultural e contextual de uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras: estudo inicial”, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Victoria Maria Ribeiro Lembo, do Curso de Pós-Graduação em Psicologia, com o objetivo de descrever uma estrutura e um protocolo de adaptação transcultural para uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras. A amostra será composta por estudantes do Ensino Fundamental II ou Ensino Médio.

O envolvimento de seu(sua) filho(a)/menor sob sua responsabilidade neste estudo é voluntária, e se dará a partir da participação de um grupo focal, com duração estimada de 90 minutos, para a avaliação qualitativa do instrumento de intervenção NoTrap!, adaptado para uso em escolas brasileiras. Além disso, será conduzido um estudo piloto, que incluirá atividades práticas, debates, apresentações e *workshops* relacionados ao *bullying* e *cyberbullying*. Ressalta-se que os dados pessoais dos participantes serão tratados de forma confidencial, e os resultados da pesquisa serão utilizados exclusivamente para atender aos objetivos propostos, incluindo sua eventual divulgação em publicações científicas especializadas.

A participação nessa pesquisa não trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a exclusão de seu (sua) filho(a)/menor sob sua responsabilidade do grupo de pesquisa poderá ser solicitada, em qualquer momento.

Os riscos em participar do estudo são mínimos e incluem algum possível desconforto emocional. Com relação aos seus benefícios, a presente pesquisa visa contribuir para a população estudada com uma intervenção *antibullying* eficiente e amplamente pesquisada, a qual após aplicada, pretende alcançar um importante declínio nas taxas referentes a prática de *bullying* e *cyberbullying*, e nas taxas de vitimização e *cyber* vitimização. Além disso, caberá ao pesquisador manter em arquivo, sob sua guarda, por cinco anos, os dados da pesquisa, contendo fichas individuais e todos os demais documentos. Após este período, os dados serão descartados.

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas**, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h às 12h e das 13h às 17h, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Dúvidas com relação ao projeto/pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável Victoria Maria Ribeiro Lembo, telefone de contato (19) 99635-8735, e-mail: victoria.mrl1@puccampinas.edu.br.

Eu, \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_, declaro que após leitura e compreensão deste termo de consentimento, entendo que a participação de meu (minha) filho(a)/menor sob minha responsabilidade \_\_\_\_\_ na pesquisa é voluntária e que posso interromper e o retirar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Confirmando que recebi da pesquisadora esclarecimentos sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, assim como a via deste Termo de Consentimento, devidamente assinado e, portanto, autorizo a inclusão do material relatado pelo meu (minha) filho(a)/menor sob minha responsabilidade mediante o respeito a privacidade e sigilo.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
(CIDADE) (DIA) (MÊS) (ANO)

\_\_\_\_\_  
Responsável

\_\_\_\_\_  
Victoria Maria Ribeiro Lembo  
(CRP 06/204205)

#### **Anexo 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para professores.**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Adaptação transcultural e contextual de uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras: estudo inicial”, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Victoria Maria Ribeiro Lembo, do Curso de Pós-Graduação em Psicologia, com o objetivo de descrever uma estrutura e um protocolo de adaptação transcultural para uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras. A amostra será composta por professores do Ensino Fundamental II ou Ensino Médio.

O seu envolvimento nesse estudo é voluntário, e se dará a partir da participação de *workshops* sobre os fenômenos de interesse, *bullying* e *cyberbullying*, e sobre as atividades propostas para a intervenção, sendo-lhe garantido que os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada.

A participação nessa pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a sua exclusão do grupo de pesquisa poderá ser solicitada, em qualquer momento.

Os riscos em participar do estudo são mínimos e incluem algum possível desconforto emocional. Com relação aos seus benefícios, a presente pesquisa visa contribuir para a população estudada com uma intervenção *antibullying* eficiente e amplamente pesquisada, a qual após aplicada, pretende alcançar um importante declínio nas taxas referentes a prática de *bullying* e *cyberbullying*, e nas taxas de vitimização e *cyber* vitimização. Além disso, caberá ao pesquisador manter em arquivo, sob sua guarda, por cinco anos, os dados da pesquisa, contendo fichas individuais e todos os demais documentos. Após este período, os dados serão descartados.

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas**, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br), endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h às 12h e das 13h às 17h, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Dúvidas com relação ao projeto/pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável Victoria Maria Ribeiro Lembo, telefone de contato (19) 99635-8735, e-mail: [victoria.mrl1@puccampinas.edu.br](mailto:victoria.mrl1@puccampinas.edu.br).

Eu, \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_, declaro que após leitura e compreensão deste termo de consentimento, entendo que minha participação na pesquisa é voluntária e que posso interromper e me retirar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Confirmando que recebi da pesquisadora esclarecimentos sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, assim como a via deste Termo de Consentimento, devidamente assinado e, portanto, autorizo a inclusão do material relatado por mim mediante o respeito a minha privacidade e sigilo.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
(CIDADE) (DIA) (MÊS) (ANO)

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Victoria Maria Ribeiro Lembo  
(CRP 06/204205)

## Anexo 5 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Adaptação transcultural e contextual de uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras: estudo inicial”, coordenada pela pesquisadora Victoria Maria Ribeiro Lembo, Telefone (19) 99635-8735 e e-mail victoria.mrl1@puccampinas.edu.br. Seus pais/responsáveis legais permitiram que você participe.

Gostaríamos que você nos ajudasse a adaptar uma intervenção contra o *bullying* e o *cyberbullying* para as escolas do Brasil.

Gostaríamos que você participasse de um grupo, com duração de aproximadamente 90 minutos, para avaliar a qualidade do material de intervenção produzido pelos pesquisadores, ou seja, verificar se ele é de fácil entendimento e compreensão para crianças/adolescentes da sua idade. Além disso, gostaríamos que você participasse de um estudo piloto, que incluirá atividades práticas, debates, apresentações e *workshops* relacionados ao *bullying* e ao *cyberbullying*.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. As pessoas que irão participar desta pesquisa têm de 10 a 19 anos de idade.

A pesquisa será realizada na E.E. Professora Liomar Freitas Câmara, onde as crianças/adolescentes participarão de um grupo com duração aproximada de 90 minutos, destinado a avaliar a qualidade do material de intervenção produzido pelos pesquisadores, verificando se é de fácil entendimento e adequado para crianças/adolescentes da sua idade. Além disso, será conduzido um estudo piloto com atividades práticas, debates, apresentações e *workshops* sobre *bullying* e *cyberbullying*. Para isso, serão utilizados: Questionário da Intervenção NoTrap!; Escala Sócio-Métrica (Levandoski, 2009); e os materiais que vocês nos ajudarão a avaliar. Esses materiais são considerados seguros, mas é possível que você sinta algum sentimento de tristeza ou ansiedade. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones que tem no começo do texto. Mas há coisas boas que podem acontecer como reduzir as taxas de *bullying* e *cyberbullying* nas escolas brasileiras.

Se você morar longe da E.E. Professora Liomar Freitas Câmara, nós daremos a seus pais dinheiro suficiente para transporte, para também acompanhar a pesquisa.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados em revistas científicas e serão expostos em congressos e outros eventos acadêmicos, mas sem identificar os participantes.

**ASSENTIMENTO PÓS INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “Adaptação transcultural e contextual de uma intervenção *antibullying* italiana para utilização em escolas brasileiras: estudo inicial”.

Entendi as coisas ruins, como alguns sentimentos de tristeza ou de ansiedade, e as coisas boas que podem acontecer, como a redução do *bullying* e *cyberbullying* na escola.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma via deste termo de assentimento. A outra via ficará com a pesquisadora responsável – Victoria Maria Ribeiro Lembo. Li o documento e concordo em participar da pesquisa.

xxxx, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) criança/ adolescente



Impressão  
datiloscópica do  
participante

\_\_\_\_\_  
Victoria Maria Ribeiro Lembo  
CRP: 06/204205

## Anexo 6 - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa.



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ADAPTAÇÃO TRANSCULTURAL E CONTEXTUAL DE UMA INTERVENÇÃO ANTIBULLYING ITALIANA PARA UTILIZAÇÃO EM ESCOLAS BRASILEIRAS: ESTUDO INICIAL

**Pesquisador:** VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 85216524.1.0000.5481

**Instituição Proponente:** Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.342.350

#### Apresentação do Projeto:

O bullying e o cyberbullying são classificados como problemas de saúde pública, devido a seus altos índices de prevalência e consequências geradas a toda comunidade educativa. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) de 2019 indicou que em uma amostra de 159.245 estudantes entre 13 e 17 anos, 13,2% referiram ser vítimas de cyberbullying (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2021). Nesse mesmo estudo, 23% dos adolescentes se declararam vítimas e 12% se denominaram como agressores nas dinâmicas de bullying tradicional, sendo que entre os meninos essa prática foi informada por 14,6% ante 9,5% entre as meninas. O bullying é um tipo de violência escolar descrita como um desequilíbrio de poder real ou percebido entre os pares, em que comportamentos agressivos deliberados e recorrentes são dirigidos diretamente ou indiretamente às vítimas (Olweus apud, p. 3, do projeto). E os atos de violência praticado pelo meio telemático é o cyberbullying. Conforme a pesquisadora, o Brasil tem produção, mas há lacunas sobre as formas de prevenção e intervenção dessas violências. Para tanto, serão conduzidos dois estudos. O primeiro se refere a uma mapping review para a verificação da produção científica sobre os programas de intervenção antibullying existentes. No segundo estudo será conduzido a tradução, adaptação e validação do programa italiano NoTrap! para a população de estudantes brasileiros. Este programa geralmente é implementado ao longo de quatro meses e compreende três fases

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, nº 1516 - Bloco D

**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571

**UF:** SP **Município:** CAMPINAS

**Telefone:** (19)3343-6777

**E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 7.342.350

principais: Evento de lançamento e reunião de sensibilização, treinamento de *“pares educadores”*, e oficinas conduzidas pelos *“pares educadores”* (p. 5). Uma avaliação qualitativa do material interventivo será conduzida com o público-alvo (adolescentes). O material também será avaliado por um painel de especialistas *“Método Delphi”*. Ao final será conduzido um estudo piloto. A execução da proposta será em colaboração com o grupo de pesquisa italiano. Espera-se que ao fim dessa pesquisa seja oferecido um produto com evidências de eficácia do programa antibullying *“No Trap!”* para estudantes brasileiros.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

- Descrever uma estrutura e um protocolo de adaptação transcultural para uma intervenção antibullying italiana para utilização em escolas brasileiras.

Objetivos Secundários:

- Mapear os principais aspectos de intervenções antibullying divulgadas na literatura científica; - Descrever os aspectos e características da intervenção *“NoTrap!”*; - Traduzir do italiano para o português os materiais do programa e realizar um check-control com as pesquisadoras italianas; - Desenvolver análises qualitativas do material junto a adolescentes/público-alvo; - Validar o material junto a especialistas por meio da Técnica Delphi; - Recrutar adolescentes matriculados entre o Ensino Fundamental II e a Primeira/Segunda Série do Ensino Médio para avaliar o índice do status sociométrico e desenvolver um estudo piloto

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Consta que os riscos são mínimos. A pesquisadora também descreve, detalhadamente de como irá lidar com os dados pessoais dos participantes que foram coletados; além disso, também fica claro nos termos exigidos (assentimento, consentimento), sobre que tipo de situações (riscos) que podem ocorrer.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto tem projeção social intensa, à medida que estuda ferramentas e mecanismos voltados para enfrentamento ou melhor compreensão do cyberbullying ou bullying. Espera-se que este estudo ofereça uma intervenção antibullying estruturada e eficaz, que promova o desenvolvimento de relações baseadas em empatia, tolerância e respeito mútuo. Pressupõe-se também reduzir de forma significativa as taxas de prática e de vitimização associadas ao bullying e cyberbullying em adolescentes com idades entre 10 e 19 anos. O bullying e o cyberbullying são reconhecidos como questões de saúde pública devido às elevadas taxas de

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, nº 1516 - Bloco D

**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571

**UF:** SP **Município:** CAMPINAS

**Telefone:** (19)3343-6777

**E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br





PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 7.342.350

prevalência e aos impactos negativos gerados em toda a comunidade escolar; assim, a presente pesquisa objetiva contribuir com um aporte científico relevante para as áreas da Psicologia e da Saúde, especialmente no que se refere ao enfrentamento dessas referidas questões. Espera-se que este estudo favoreça a padronização de uma intervenção já consolidada internacionalmente, o que poderá influenciar positivamente as decisões de gestores e de profissionais da educação e da saúde, que desempenham um papel crucial no cuidado e na proteção de crianças e adolescentes em idade escolar.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Constam todos os termos exigidos e que estão associados à dita pesquisa. Termos de consentimento para professores, para os pais, para os 'juízes', bem como termo de assentimento, devidamente esclarecidos sobre o sentido de "coisas ruins"; termo de tratamento de dados, de confidencialidade.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Considerando que a pesquisadora atendeu adequadamente todas as pendências apontadas anteriormente pelo CEP, o projeto está aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Dessa forma, e considerando a Resolução CNS nº. 466/12, Resolução CNS nº 510/16, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: Aprovado. Conforme a Resolução CNS nº. 466/12, Resolução CNS nº 510/16, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes, é atribuição do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa. Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP PUC-Campinas os Relatórios Parciais a cada seis meses e o Relatório Final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, nº 1516 - Bloco D

**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571

**UF:** SP **Município:** CAMPINAS

**Telefone:** (19)3343-6777

**E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 7.342.350

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2439533.pdf	29/12/2024 21:51:54		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_7300285.pdf	29/12/2024 21:51:10	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Outros	CartaRespostaParecer.pdf	29/12/2024 21:49:34	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento.pdf	29/12/2024 21:47:43	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	29/12/2024 21:47:15	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Outros	Escala_Sociometrica.pdf	26/11/2024 13:34:02	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Outros	Questionario_NoTrap.pdf	26/11/2024 13:33:20	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAO_ESCOLA.pdf	26/11/2024 13:31:54	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Outros	TRATAMENTO_DADOS_PESSOAIS.pdf	26/11/2024 13:30:12	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_RESPONSABILIDADE_ORIENTADOR.pdf	26/11/2024 13:28:16	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_RESPONSABILIDADE_PESQUISADORA.pdf	26/11/2024 13:27:33	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_RESPONSABLEIS.pdf	26/11/2024 13:25:53	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSORES.pdf	26/11/2024 13:24:40	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ESPECIALISTAS.pdf	26/11/2024 13:23:36	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ESTUDANTES.pdf	26/11/2024 13:22:36	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_Pesquisa.pdf	26/11/2024 13:19:28	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Declaração de Instituição e	Declaracao_de_Infraestrutura.pdf	26/11/2024 13:18:28	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, nº 1516 - Bloco D

**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida

**CEP:** 13.087-571

**UF:** SP

**Município:** CAMPINAS

**Telefone:** (19)3343-6777

**E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 7.342.350

Infraestrutura	Declaracao_de_Infraestrutura.pdf	26/11/2024 13:18:28	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Orçamento	Declaracao_de_Custos_e_Recursos.pdf	26/11/2024 13:17:13	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	26/11/2024 13:14:44	VICTORIA MARIA RIBEIRO LEMBO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINAS, 23 de Janeiro de 2025

---

**Assinado por:**  
**GISELE MARA SILVA GONCALVES**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, n° 1516 - Bloco D  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br