



Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Crença no Mundo Justo, *Coping* e Bem-estar em vítimas de *Bullying*

Inês Vicente

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora:

Professora Doutora Isabel Correia

ISCTE-IUL

Outubro, 2010



Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Crença no Mundo Justo, *Coping* e Bem-estar em vítimas de *Bullying*

Inês Vicente

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora:

Professora Doutora Isabel Correia

ISCTE-IUL

Outubro, 2010

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço à Professora Isabel Correia, minha orientadora, pelo apoio prestado e por todas as palavras de incentivo. Por acreditar em mim. Pelos conhecimentos transmitidos e pelas preciosas sugestões, que me ajudaram a construir o presente trabalho e, principalmente, a evoluir em termos pessoais e técnicos.

Um sincero e profundo agradecimento aos membros do Conselho Executivo, docentes e alunos da Escola Secundária c/ 3º ciclo da Amora; Escola Secundária c/ 2º e 3º ciclos Professor Ruy Luís Gomes e Escola Secundária Rainha Dona Leonor. A todos, fica a mensagem de gratidão pela disponibilidade prestada, sem a qual a realização do presente trabalho não teria sido possível.

Aos meus pais, pela paciência, pelo apoio e investimento na minha formação. Sei que não fui a melhor companhia ultimamente, mas estou grata por acreditarem sempre em mim.

Ao meu irmão, apesar de estares longe és uma presença indispensável na minha vida. Estou grata pela alegria que me dás e por seres um factor motivador em todos os momentos. Foste, indubitavelmente, o meu alicerce.

Ao Carlos, pelo inestimável carinho. Acompanhaste-me ao longo de todo este processo, deste-me força e estiveste presente quando mais precisei. A ti, meu querido, obrigada pela cumplicidade, compreensão e afecto.

À Joana, pelas valiosas sugestões. O teu apoio foi indescritível. Obrigada por tudo o que me ensinaste, e por me teres encorajado nos momentos mais difíceis.

Ao João, as palavras são poucas para demonstrar o quanto a tua presença me foi preciosa. Estou grata por todas as tuas críticas e sugestões, pelos momentos de descontração e alegria que me proporcionaste e, principalmente, pela tua amizade.

Ao Rúben, pelo bem-estar que me proporcionou. Foste o meu parceiro, neste percurso, e dificilmente consigo imaginar melhor companhia para as sessões na biblioteca. És, para mim, fonte de alegria e boa disposição, com capacidade de me levantar quando pensei que não conseguia aguentar a carga. Fico grata pelo teu apoio.

À Rute, por me teres consolado e incentivado nos momentos críticos.

A todos os que me foram próximos nestes anos, por terem acrescentado algo de muito valor à minha vida. Assim é a fraternidade.

Resumo

Perante o aumento drástico de episódios de *bullying*, torna-se essencial compreender a forma como as vítimas de *bullying* lidam com este fenómeno. Neste seguimento, o presente estudo definiu como principal objectivo compreender a relação entre a crença no mundo justo (CMJ) e o bem-estar das vítimas de *bullying*, testando a mediação desta relação através das estratégias de *coping* a que as vítimas recorrem. Para testar esta hipótese procedeu-se à operacionalização das variáveis CMJ, *Coping* e Bem-estar através de um questionário, aplicado a uma amostra de vítimas de *bullying* (N=189) entre os 11 aos 19 anos. Os resultados indicam que a CMJ influencia positivamente o bem-estar das vítimas de *bullying*, e que esta relação é mediada pela estratégia de *coping* “assimilação da injustiça”.

Conclui-se que as estratégias de *coping*, nomeadamente a “assimilação da injustiça”, detêm uma importância fundamental para as vítimas de *bullying*, permitindo a manutenção do seu bem-estar.

Palavras-chave: Crença no Mundo Justo, *Coping*, *Bullying*, Bem-Estar Psicológico

3020 Group & Interpersonal Processes

3040 Social Perception & Cognition

Abstract

With the increase of bullying phenomenon it is essential to understand the way that victims deal with these episodes. The main purpose of this study was to understand the relationship between the Belief in a Just World (BJW) and the well-being of the bullying victims, testing coping strategies as mediator of this relation. To test this hypothesis, a sample of students victims of bullying (N=189) between 11 and 19 years old completed one questionnaire intended to measure the variables BJW, Coping and Well-Being. Overall, the results support the hypothesis that personal BJW is positively correlated with well-being of bullying victims. This relation is mediated by the coping strategy “assimilation of injustice”. We conclude that coping has a fundamental importance to preserve the Well-Being of bullying victims.

Keywords: Belief in a Just World, Coping, Bullying, Psychological Well-Being

3020 Group & Interpersonal Processes

3040 Social Perception & Cognition

Índice

1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
2.1 Crença no Mundo Justo	3
2.2 Bem-estar Subjectivo	12
2.3 <i>Coping</i>	13
2.4 <i>Bullying</i>	16
3. OBJECTIVOS E HIPÓTESES	21
4. MÉTODO	23
4.1 Participantes	23
4.2 Pré-teste	23
4.3 Variáveis	23
4.4 Procedimento	25
4.5 Análise de Dados	26
5. RESULTADOS	27
6. DISCUSSÃO	32
REFERÊNCIAS	37
ANEXOS	
ANEXO I – Instrumentos	46
ANEXO II – Análise Factorial	61

1. INTRODUÇÃO

Todos nós, de uma forma ou de outra, tendemos a atribuir significado aos acontecimentos com que nos deparamos ao longo da vida. De uma forma geral, tendemos a acreditar, devido a motivações cognitivas, que vivemos num mundo justo, onde cada um tem o que merece (Lerner, 1980). Contudo, ao observarmos a realidade que nos rodeia, verificamos que as coisas boas nem sempre acontecem às pessoas boas, e que os “maus” nem sempre são punidos. Como lidamos com esta realidade em que a justiça nem sempre vence a injustiça? De acordo com esta crença do mundo justo, para lidar com a injustiça, desenvolvemos mecanismos de defesa que diminuem a nossa percepção de vulnerabilidade e protegem o nosso bem-estar.

A crença que os acontecimentos são justos, funciona como um “recurso pessoal” que sustenta o bem-estar das pessoas no geral (Correia & Dalbert, 2007) e, especialmente, das pessoas que sofreram directa ou indirectamente alguma injustiça – as vítimas (Dzuka & Dalbert, 2002 e 2007).

Entre os vários acontecimentos negativos e injustos que surgem na vida, o *bullying* é um fenómeno cada vez mais preocupante e que ocorre frequentemente no percurso escolar das crianças e jovens. Estes episódios consistem numa forma de vitimização que tem sérias consequências para o bem-estar dos agressores (Rigby & Slee, 1993) mas principalmente para as vítimas (Hawer & Boulton, 2000). O *bullying* nas escolas não é um fenómeno recente. Certamente todos nós já participamos, quer como intervenientes quer como espectadores, em episódios desta natureza. Diz-se que um aluno é vítima de *bullying* quando “é exposto repetidamente e ao longo do tempo, a acções negativas por parte de um ou mais alunos” (Olweus, 1993). O seu carácter contínuo e a desigualdade de poder entre o agressor (*bully*) e a vítima (muitas vezes impotente para resolver a situação), são duas características que distinguem o *bullying* de qualquer outro tipo de agressão.

A atenção dada aos problemas do *bullying* entre crianças e adolescentes cresceu drasticamente nos últimos anos. Este facto deve-se a uma maior mediatização de casos de violência escolar e, conseqüentemente, à crescente preocupação em perceber como surge este fenómeno e o porquê de tais situações. As escolas, a comunidade e os pais em todo o mundo, reconhecem hoje que o *bullying* não é um fenómeno natural inerente

à interacção entre pares, mas sim um comportamento que contribui para um ciclo vicioso de violência, que cria um clima de medo nas escolas e gera sentimentos de tristeza a milhões de crianças em todo o mundo (Harris & Petrie). Este comportamento é mal adaptativo com consequências que parecem contribuir para perpetuar este ciclo de violência.

A gravidade deste fenómeno leva ainda a questionar como é que as vítimas lidam com estas situações de humilhação, crueldade e injustiça. De facto, a forma como cada pessoa lida com acontecimentos trágicos e traumatizantes, depende das características da situação e, evidentemente, da personalidade da pessoa. Este processo através do qual um indivíduo reage perante situações negativas foi denominado *coping* (Somerfield & McCrae, 2000). Assim, as estratégias de *coping* permitem reduzir reacções emocionais negativas, relacionadas com o evento, e diminuir a probabilidade de causar danos – desempenhando deste modo um papel importante no bem-estar físico e psicológico de cada indivíduo (Endler & Parker, 1990).

Neste sentido, no presente trabalho pretende-se investigar quais as estratégias de *coping* a que as vítimas de *bullying* recorrem para lidar com esta situação de vitimização. Adicionalmente, pretende-se testar se a crença no mundo justo influencia as estratégias de *coping* utilizadas pelas vítimas de *bullying*, e de que forma estas afectam o seu bem-estar. Em suma, foi definido como principal objectivo deste estudo compreender a relação entre a crença no mundo justo e o bem-estar das vítimas, em situações de *bullying*, testando a mediação das estratégias de *coping*.

Neste seguimento será apresentado o enquadramento teórico estruturado em três pontos essenciais: crença no mundo justo, estratégias de *coping* e *bullying*.

Note-se que este trabalho está integrado num programa de cooperação científica entre Portugal e Alemanha. Esta Acção Integrada Luso-Alemã¹, tem como objectivo estudar variáveis psicológicas (percepções de justiça, desejabilidade social, empatia, papéis em situações de *bullying*, estratégias para lidar com essas agressões, e bem-estar psicológico) que possam estar associadas, quer como factores protectores quer como factores de risco, a comportamentos de violência escolar.

¹ Este programa foi financiado pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (ref A-30/09 – “Experiences of Justice, Roles in Bullying and Well-Being of Adolescents” (2009-2010) em colaboração de Claudia Dalbert da Universidade de Martin-Luther, Alemanha)

2.ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Crença no mundo justo

Ao longo da nossa vida deparamo-nos com situações, acontecimentos e experiências às quais sentimos a necessidade de atribuir sentido. Este processo de atribuição de sentido relativamente ao que nos rodeia sustenta-se, em grande medida, na atribuição de uma relação de causalidade entre o que fazemos (o nosso comportamento) e o que nos acontece (o nosso destino). Desta forma, acreditamos que, se formos boas pessoas, de algum modo, seremos recompensados por isso. Atribuimos, portanto, uma noção de justiça ao que nos rodeia e ao que ao que nos acontece. Contudo, ao longo da nossa vida, somos constantemente expostos a episódios e acontecimentos que nos transmitem o oposto. Observamos, quer seja uma realidade próxima (amigos, familiares, conhecidos) quer seja distante (através dos meios de comunicação, guerras, fome, violações constantes dos direitos humanos, etc.) que o mundo nem sempre pode ser considerado justo. Como conseguimos lidar com este medo, como conseguimos viver com confiança e tranquilidade quando sabemos que muitas pessoas se confrontam constantemente com tragédias, injustiças, acidentes muitas vezes mortais? Como conseguimos seguir a nossa vida, fazer planos para o dia seguinte, ter objectivos e sonhos, sabendo que podemos ser a próxima vítima? Como mantemos a nossa percepção de invulnerabilidade?

A teoria da crença do mundo justo (CMJ) tem tentado responder a estas questões, declarando que as pessoas desenvolvem mecanismos de regulação, de defesa, para diminuírem a sua percepção de vulnerabilidade e desta forma prosseguirem com a sua vida (Correia, 2000). Contudo, estes mecanismos psicológicos, além de diminuírem a nossa percepção de vulnerabilidade pessoal, também distorcem a realidade. Isto é, quando a nossa crença de que o mundo é justo está ameaçada, fazemos avaliações distorcidas das situações de injustiça e das próprias vítimas, no sentido de nos protegermos (Dalbert, 2001). Quase que parece perversa esta associação, mas se assim não fosse seria difícil mantermos a confiança no futuro, e fazermos planos a longo prazo (Hafer, 1999).

Segundo Lerner (1980), a CMJ diz respeito à necessidade que as pessoas têm de, devido a motivações cognitivas, acreditar que vivem num mundo justo, onde cada um tem o que merece. Assim, se alguém está a sofrer, é porque merece. Situações de manifesta injustiça constituem uma ameaça à CMJ e, de forma a proteger estas crenças, recorre-se, muitas vezes, à vitimização secundária. O autor iniciou a sua pesquisa neste tema na década de 60 (Lerner, 1980), ao constatar que no hospital onde trabalhava, os médicos e profissionais da saúde desvalorizavam e culpavam os doentes mentais pela sua situação. Reparou que as enfermeiras por vezes evitavam os pacientes e que havia uma certa tendência para atribuir o sofrimento de vítimas inocentes à sua própria acção, que se mantém mesmo face a evidências não confirmatórias. Outro exemplo, é o facto de os cidadãos de classe média considerarem que as pessoas com dificuldades económicas, devido à sua falta de determinação e carácter, são responsáveis pela sua situação financeira actual (Lerner, 1980).

Num outro estudo, Lerner & Simmons (1966) observaram como as pessoas reagem perante uma situação em que uma vítima inocente recebe choques eléctricos por ter respondido de forma incorrecta a determinadas questões. Os resultados demonstraram que quando os participantes não podiam intervir para restaurar a justiça, tentavam redefinir a situação de modo a que pudesse ser percebida como mais justa. A explicação avançada para estes resultados foi a de que quando expostas a situações de injustiça nas quais não era possível acabar com o sofrimento da vítima, as pessoas tendiam a accionar mecanismos de defesa de modo a preservar a sua crença no mundo justo e assim lidar com esta experiência, alterando deste modo a sua percepção e evitando o sofrimento causado pelo episódio injusto.

A teoria da CMJ (Lerner, 1980) teve assim origem na constatação de que as pessoas não lidam bem com injustiça e por isso vitimizam. O autor explica este fenómeno como sendo de carácter adaptativo, isto é, tendemos a acreditar que “as coisas más acontecem a pessoas más” (Lerner, 1998, p.251) e que se formos boas pessoas iremos ser recompensados. Deste modo, a possibilidade de uma vítima ser inocente torna-se incongruente e ameaçadora. Assim tendemos a avaliar esta vítima como tendo alguma culpa pelo sucedido ou corrigimos a injustiça, de forma a poder defender a nossa crença e acreditar que a nossa conduta (os nossos investimentos e as nossas acções) irá traduzir-se em algo compensatório, num destino “merecido”.

Estes estudos (Lerner, 1980; Lerner & Simmons, 1966) demonstram que as vítimas inocentes além de sofrerem dos efeitos negativos consequentes da situação injusta por que passaram – vitimização primária ou inicial –, sofrem também por serem frequentemente “culpadas” injustamente pelo que lhes aconteceu – vitimização secundária – (Brickman, Rabinowitz, Karuza, Coates, Cohen, & Kidder, 1982).

Como já foi referido, Lerner (1965) foi o primeiro autor a introduzir este motivo de justiça – Crença no mundo justo – que sugere que cada pessoa tem o que merece e que somos motivados a acreditar que o mundo é justo. Quanto maior for esta crença, maior será o esforço de restauração da justiça, quer seja acabando com o sofrimento da vítima (terminando a injustiça) quer seja através de mecanismos de vitimização secundária. Quanto maior a luta pela justiça, mais seguros os indivíduos se sentem de que irão ter o que merecem (Lerner, 1977). Esta preocupação com a justiça é fundamental. Desde crianças que nos ensinam regras e normas para conviver em sociedade, que são transmitidas de geração em geração, em que a justiça assume um papel essencial para a regulação do nosso comportamento. Esta preocupação individual com a justiça é baseada no “contrato pessoal” entre os indivíduos e o seu ambiente social (Lerner, 1974), assumindo deste modo, uma forte independência entre nós e os outros.

O que se considera mais ou menos justo varia consoante a pessoa. Rubin e Peplau (1973, 1975) consideraram que além das diferenças da situação, as características individuais contribuem para a sustentação da CMJ. Isto quer dizer, apesar da crença estar presente em todos os seres humanos, a sua intensidade varia de indivíduo para indivíduo. Os autores construíram uma escala para medir esta crença: um continuo atitudinal entre dois pólos de total aceitação e total rejeição da noção que o mundo é o lugar justo (1975, p.66). Esta crença constituiu um indicador da motivação para a justiça, isto é, quanto mais a pessoa acredita que o mundo é justo maior o seu esforço para alcançar os seus objectivos por meios justos (Dalbert, 1999).

A crença de que cada um tem o que merece, que as coisas boas acontecem às pessoas boas e as coisas más acontecem às pessoas más, nega o acaso, a aleatoriedade. Isto é, elimina a necessidade de controlo e preocupação sobre a possibilidade de um acontecimento adverso poder surgir em qualquer altura. Os acontecimentos tornam-se previsíveis e controláveis (Langer, 1975). Assim, a CMJ pode ser considerada uma ilusão fundamental, na medida que serve de “escudo protector” contra as injustiças do

dia-a-dia que não correspondem à noção de que o mundo é um local justo, e dá a percepção de segurança e estabilidade essenciais para a saúde mental de cada pessoa (Lerner, 1998). De facto, a maioria das pessoas exhibe ilusões positivas em três domínios importantes: percebe-se a si em termos irrealisticamente positivos; acredita que controla o ambiente à sua volta e sustenta uma visão optimista em relação ao futuro (Taylor & Brown, 1984).

Desenvolvimento da CMJ

Todas as pessoas acreditam, com maior ou menor intensidade, que o mundo é um local justo (Lerner, 1980), mas será esta crença inata? Segundo Lerner (1977) a CMJ desenvolve-se quando a criança deixa de viver pelo “princípio do prazer” e passa a viver pelo “princípio da realidade”. A criança interpreta o mundo de acordo com a crença na justiça imanente, na medida em que a um comportamento está associado uma consequência imediata (Dalbert, 2001). Assim se a criança se portar mal irá ser automaticamente punida. A CMJ está subjacente ao desenvolvimento do “contrato pessoal”, já anteriormente referido, em que a associação entre investimentos e resultados é regulada pelo princípio do merecimento (Lerner, 1977). Segundo o estudo de Weisz (1980) a crença na justiça imanente é substituída pela crença no mundo justo entre a idade do jardim-escola e a escola primária - esta transformação é resultado da maturação cognitiva, em que a criança adquire a consciencialização da não-contingencialidade da vida. Assim, à medida que a criança cresce começa a aperceber-se de que o mundo não é sempre justo, mas sim aleatório, por vezes comportamentos maus são compensados e as pessoas nem sempre obtêm o que merecem. Como é que a criança lida com esta realidade? Tenta de certa forma restaurar a justiça, atribuindo acontecimentos aleatórios como auto-infligidos sendo assim justificados (Dalbert, 2001).

Segundo Lerner (1980) a CMJ desenvolve-se através de dois mecanismos: a generalização da experiência passada e a sabedoria cultural e contos morais. Assim, a experiência pessoal do indivíduo, a percepção de actos e consequências do seu comportamento, leva-o a inferir antecipadamente sobre o seu destino (por exemplo, as pessoas que são simpáticas, sociáveis, agradáveis são geralmente bem tratadas pelos

outros) e os contos infantis, em que o bem vence o mal, o vilão é punido e os heróis são vitoriosos, induz a crença de que a justiça será feita e que cada um tem o que merece.

Como refere o autor, a crença do mundo justo não desaparece com a idade adulta. As pessoas mantêm a necessidade de perceber a realidade em termos justos, e diminuir a perturbação causada por acontecimentos injustos, até ao fim da vida (Lerner, 1980). A crença no mundo justo é uma predisposição pessoal (e não situacional) que se mantém relativamente estável ao longo do tempo e das situações, afectando cognições e sentimentos (Dalbert, 2001).

Funções

A CMJ pode ser vista como uma “ilusão positiva” da realidade, que encoraja as pessoas a dar sentido à forma como vêm o seu mundo (Dalbert, 1999). Esta ilusão tem três importantes funções (Dalbert, 2001). Em primeiro lugar, a CMJ possibilita que as pessoas ajam de forma justa com os outros (Hafer, 2000). Uma vez que esta crença é um indicativo do “contrato pessoal” (Lerner, 1980) entre o indivíduo e o seu meio social, quanto mais as pessoas acreditam que o mundo é justo, maior será a tendência para regular e controlarem o seu comportamento. De facto, um estudo realizado com jovens prisioneiros demonstra que os indivíduos com maior crença no mundo justo apresentam menos comportamentos desviantes (Otto & Dalbert, 2005). Outro exemplo é o estudo de Sutton e Winnard (2007) que demonstra que a CMJ se correlaciona de forma negativa com intenções de comportamentos delinquentes.

A segunda função da CMJ, permite às pessoas terem confiança de que serão tratadas justamente pelos outros e protege da ameaça de poderem vir a sofrer algum acontecimento negativo imprevisível (Dalbert, 2002). Deste modo, indivíduos com elevada CMJ além de confiarem mais nos outros, (Zuckerman & Gerbasi, 1977) têm uma maior probabilidade de investirem em objectivos a longo prazo (Hafer, 2000). Esta confiança, de que serão tratados justamente, permite às pessoas com elevada CMJ sentirem-se menos ameaçadas pelas fatalidades que acontecem a outros (Tomaka & Blascovich, 1994).

Por último, a terceira função da CMJ favorece uma melhor assimilação de injustiças (Hafer & Olson, 1989). Quando confrontados com situações injustas, os indivíduos com elevada CMJ tentam restaurar a justiça, quer agindo

comportamentalmente sobre a situação, quer recorrendo a mecanismos cognitivos que possam restabelecer a justiça psicologicamente (Dalbert, 2002).

Mecanismos para a manutenção da CMJ

Apesar dos acontecimentos com que somos confrontados diariamente não serem sempre justos, há uma certa tendência para recorrer a “estratégias” que eliminam a ameaça que estes acontecimentos injustos representam para a CMJ. Segundo Lerner (1980) existem estratégias “racionais” e “irracionais” para lidar com a injustiça e manter a CMJ. Sempre que possível o observador recorre às estratégias “racionais” para lidar com a situação injusta. Neste caso, o sujeito ao perceber um acontecimento como injusto tenta diminuir esta injustiça comportamentalmente, quer seja acabando com o episódio, quer diminuindo o sofrimento da vítima (por exemplo, comportamentos de ajuda à vítima). Ou seja, sempre que seja possível restaurar a justiça e acabar com o sofrimento da vítima recorre-se a estas estratégias (Lerner & Goldberg, 1999). Por outro lado, se não for possível alterar o “destino” da vítima, ou compensá-la pelo sucedido, os observadores tendem a rejeitá-la ou desvalorizá-la, recorrendo às estratégias “irracionais” como demonstram alguns estudos (Lerner & Mathews, 1967; Lerner & Simmons, 1966; e Lincoln & Levinger, 1972). Uma vítima inocente torna-se ameaçadora para a nossa CMJ, por isso o observador tende a reavaliar a situação e considerar a vítima como tendo alguma culpa pelo acontecimento, tornando-se assim uma vítima não-inocente. Desta forma é possível preservar a crença de que cada um tem o que merece e proteger o observador do sofrimento causado pela situação injusta (Lerner & Goldberg, 1999). Estes mecanismos psicológicos “irracionais”, aquando da percepção de um acontecimento injusto, podem ser: negação do acontecimento - em que o indivíduo selecciona a informação a que é exposto, abandonando psicologicamente este cenário de injustiças, e esquecendo a realidade que é retratada, por exemplo, nos *media* – e a reinterpretação do acontecimento – ou seja, o indivíduo reavalia a situação para que deixe de ser considerada injusta (Lerner, 1980). Como refere o autor, em primeira instância o observador atribui o acontecimento injusto à acção da própria vítima sempre que possível, isto é, analisa o comportamento da vítima e procura uma explicação para o sucedido, mantendo assim o sentido de justiça. Ou seja, o observador considera que houve algum comportamento que a vítima tomou, ou não tomou, que a

responsabilizou pelo acontecimento – atribuição de responsabilidade comportamental. Contudo, se após uma análise do comportamento da vítima não for possível atribuir culpa à sua conduta, então o observador “reinterpreta” o carácter da vítima, assumindo que merece o sucedido porque não é boa pessoa ou porque não tem valor – atribuição de responsabilidade moral (Lerner & Simmons, 1966).

Estes mecanismos psicológicos “irracionais” diminuem ou eliminam a percepção de injustiça, preservando a CMJ, mas atingem cruelmente as próprias vítimas. Como já foi referido, estas sofrem duplamente, pelo próprio acontecimento e por lhes ser atribuída responsabilidade pelo sucedido – vitimização secundária (Brickman et al., 1982). Estas estratégias de eliminação da injustiça podem assumir várias formas como a culpabilização da vítima, rejeição ou evitação da vítima e a confiança/crença de que a vítima irá ser apropriadamente compensada no futuro (Lerner & Montada, 1998), além da desvalorização da vítima e a negação ou minimização do seu sofrimento (Lerner & Goldberg, 1999).

O estudo de Reichle, Schneider e Montada (1998) demonstra que as pessoas que recorrem a estas estratégias têm níveis mais elevados de CMJ do que aquelas que não recorrem, podendo-se assim concluir que as estratégias de vitimização, além de contribuírem para a negação das injustiças também permitem a manutenção da CMJ.

Numa perspectiva mais clássica, os estudos iniciais sobre CMJ focalizavam a sua análise na relação entre esta e as estratégias de vitimização secundária, bem como os aspectos negativos associados às vítimas. Posteriormente, começou a dar-se ênfase às consequências positivas do uso destes mecanismos cognitivos para a protecção do bem-estar do próprio observador. Especificamente, verificou-se que a CMJ funciona como um saudável mecanismo de *coping* com benefícios positivos para a saúde mental (Furnham, 2003).

Relação da CMJ com o bem-estar

Ao longo do tempo, e sobretudo na última década, têm-se atribuído cada vez mais importância ao estudo da CMJ como um mecanismo positivo e saudável de *coping* (Dzuka & Dalbert, 2000). Como já foi anteriormente referido, a CMJ não desaparece com a idade adulta. Esta é considerada uma dimensão relativamente estável ao longo do tempo que ajuda os indivíduos a interpretar os acontecimentos, justos e injustos, ao

longo da sua vida e ajuda a manter o Bem-Estar Subjectivo de cada um (Dalbert, 2001). Vários estudos demonstraram que a CMJ serve como um mecanismo de protecção do Bem-Estar Subjectivo (por exemplo, Dalbert, 1997, 1998, 2002; Dalbert & Dzuka, 2004; Dzuka & Dalbert, 2002; Correia & Vala, 2004; Dzuka & Dalbert, 2006) e que está negativamente correlacionada com sintomas depressivos (Ritter, Benson & Snyder, 1996). Também o estudo de Lipkus, Dalbert e Siegler (1996) demonstra que a CMJ prediz a Satisfação de vida e o Bem-estar.

Segundo Dalbert (1998) a CMJ é uma “ilusão positiva” da realidade, central e essencial para o desenvolvimento humano, uma vez que influencia a reconstrução e percepção dos acontecimentos, guia interacções sociais e permite lidar melhor com situações de injustiça. Deste modo, esta crença serve como um mecanismo de defesa das vicissitudes com que cada pessoa se depara ao longo da vida. Quanto maior a crença que o mundo é justo, maior a tendência para perceber a situação de injustiça de acordo com esta crença. Assim, como anteriormente referido, numa tentativa de restaurar a justiça e reduzir a ameaça de um acontecimento injusto, cada indivíduo vai restabelecer a justiça comportamentalmente (compensar a vítima, evitar comportamentos injusto, agindo justamente) ou assimilar a injustiça psicologicamente (minimização da injustiça, desvalorização e culpabilização de vítimas inocentes, evitação). Este processo de assimilação da injustiça na CMJ demonstra que os observadores com elevada CMJ necessitam de criar uma relação causal entre os acontecimentos, reduzindo sentimentos de angústia associados à injustiça (Lupfer, Doan & Houston, 1998). Por exemplo, um estudo de Hafer e Correy (1999) demonstra que alunos com elevada CMJ fazem mais atribuições internas do que externas quando confrontados com resultados negativos. Esta atribuição interna atenua sentimentos de injustiça e reduz emoções negativas, contribuindo para a manutenção do bem-estar. Assim, a CMJ influencia os mecanismos de *coping* por cada pessoa, permitindo que os indivíduos percepcionem uma tarefa nova como um desafio (e não como uma ameaça) e protegendo-os do stress associado a acontecimentos imprevisíveis e injustos (Tomaka & Blascovich, 1994).

A CMJ serve então como um recurso pessoal que permite lidar com as diferentes situações ao longo da vida. As pessoas com elevada crença avaliam a sua vida como mais justa, confiam que serão tratadas justamente por os outros e defendem a sua crença sempre que ameaçada. Para proteger a CMJ, quando são confrontadas com situações de

injustiça recorrem a reacções de *coping* apropriadas. Assim a CMJ pode funcionar como um “amortecedor” que protege a saúde mental. De facto, a CMJ e a saúde mental estão positivamente relacionados quer para as vítimas quer para as não vítimas (Dalbert, 2001). Vários estudos com vítimas apontam neste sentido, demonstrando relações adaptativas entre a CMJ e vários indicadores de Bem-Estar (e.g., Brown & Grover, 1998; Bulman & Wortman, 1977; Lerner & Somers, 1992).

Já foi referido que quando os indivíduos se deparam com situações injustas tentam compensar esta injustiça ou justificá-la. Segundo Dalbert (2001) as vítimas de acontecimentos injustos, com elevada CMJ, tendem a interpretar esse acontecimento/destino como, pelo menos em parte, causado pelo seu próprio comportamento. Esta atribuição comportamental, além de ter um carácter funcional uma vez que dá sentido ao acontecimento crítico e protege a CMJ do próprio, também pode mediar o efeito adaptativo da CMJ no ajustamento psicológico das vítimas. Como é demonstrado no estudo de Bulman & Wortman (1977), por exemplo, em que vítimas paralisadas devido a graves acidentes de viação, culpam-se a si próprias pelo sucedido ou tendem a minimizar a injustiça. Estas estratégias revelaram-se predictoras de um bom *coping* porque a vítima ao culpar a sua própria conduta reduz a insegurança associada à incontrolabilidade das circunstâncias, à aleatoriedade dos acontecimentos. Desta forma, as vítimas com elevada CMJ têm maior probabilidade de assimilar o seu “destino” injusto em função da sua crença e conseqüentemente sentirem-se melhor (Dalbert, 2002).

A aplicação da teoria do mundo justo ao contexto escolar, no estudo realizado por Dalbert e Stoeber (2005), demonstrou a importância das cognições de justiça em temas escolares como a justiça das notas e a percepção de justiça do professor. No seguimento deste estudo, Correia e Dalbert (2007) verificam que os alunos com elevada CMJ avaliam as suas notas como mais justas, consideram que têm uma relação justa com os professores e pares, e estão mais satisfeitos com a vida em geral.

A CMJ é assim um valioso recurso que mantém o bem-estar positivo em contexto escolar, mesmo em situações de violência. De facto, o estudo de Dzuka e Dalbert (2007) demonstra que quanto mais os alunos acreditam que o mundo é justo, mais satisfeitos estão com a sua vida, têm mais afecto positivo e menos afecto negativo – esta relação verificou-se quer para os alunos que agredem verbal ou fisicamente os outros – agressores; quer para os que sofrem com a agressão – vítimas. Outro estudo

recente demonstra que a CMJ é uma importante estratégia para lidar com situações de vitimização, principalmente para as vítimas, esta é vista como um recurso pessoal que possibilita as pessoas lidarem com os acontecimentos injustos e ajuda a manter o bem-estar, dos agressores, vítimas e defensores (Correia, Kamble & Dalbert, 2009).

No domínio da CMJ, tem sido feita a distinção entre CMJ para si e CMJ para os outros. A primeira, denominada CMJ Pessoal refere-se à crença de que os acontecimentos na vida de cada indivíduo são justos. Por outro lado, a CMJ Geral diz respeito à crença que, no geral, o mundo é um local justo (Dalbert, 1999; Lipkus, Dalbert & Siegler, 1996). De um modo geral, tem sido demonstrado que as pessoas tendem a valorizar mais a CMJ Pessoal do que a CMJ Geral - uma vez que CMJ Pessoal é considerada pessoalmente mais relevante, sendo a necessidade de defender esta crença mais pronunciada (Dalbert, 2002). Para além disso, a CMJ Pessoal tem vindo a ser correlacionada com variáveis de Saúde mental (depressão, stress, satisfação de vida) e tem demonstrado ser uma melhor preditora do bem-estar Subjectivo (Dalbert, 1999; Dzuka & Dalbert, 2002; Dalbert & Dzuka, 2004), por outro lado a CMJ Geral tem sido relacionada com atitudes sociais (Bègue & Muller, 2006) e tem evidenciado ser melhor preditora de reacções a vítimas (Sutton & Douglas, 2005). Em contexto escolar verificou-se igualmente que a CMJ Pessoal funcionava como melhor preditora do bem-estar do que a CMJ Geral (Correia & Dalbert, 2007).

2.2 Bem-Estar Subjectivo

As injustiças, angústias e acontecimentos stressantes são aspectos presentes na vida quotidiana e que afectam o bem-estar. Como se lida constantemente com este processo de regulação e adaptação ao meio? Segundo Endler & Parker (1990), as estratégias de *coping* desempenham um papel importante no bem-estar físico e psicológico de cada indivíduo, quando confrontado com acontecimentos negativos ou stressantes.

De uma forma geral, o bem-estar subjectivo corresponde à avaliação global que cada pessoa faz da sua vida. Segundo Diener, Oishi e Lucas (2003) o bem-estar subjectivo tem sido definido como tendo duas componentes: a componente cognitiva e a componente afectiva. A primeira refere-se à avaliação que cada um faz da sua vida, em

vários domínios, (satisfação de vida, afecto positivo), por sua vez, a componente afectiva está relacionada com aspectos mais emocionais como as emoções e o humor.

2.3 *Coping*

O *coping* é definido como um conjunto de “esforços cognitivos e comportamentais desenvolvidos pela pessoa para gerir (reduzir, minimizar, controlar, ou tolerar) as exigências internas e externas das transacções pessoa-meio que são avaliadas como excedendo os recursos da pessoa” (Folkman, Lazarus, Gruen, & DeLongis, 1986, p.572). Estes esforços são independentes do resultado, esta é uma característica importante desta definição (Folkman, 1984), ou seja, o *coping* refere-se ao esforço de gerir as exigências, independentemente do sucesso desse esforço. Assim, as estratégias utilizadas devem ter como objectivo diminuir a probabilidade de causar danos, resultantes do acontecimento vivido, e/ou reduzir reacções emocionais negativas.

De acordo com esta abordagem, o *coping* começou a ser visto como um processo transaccional entre a pessoa e o meio, em que diferentes acontecimentos determinam respostas variáveis no ser humano (Folkman, 1984). Estas transacções envolvem um processo de avaliação, que a autora denominou avaliação cognitiva. Neste processo cada indivíduo avalia a ameaça potencial de um acontecimento exterior de acordo com dois factores: a) se o evento é ameaçador para o seu bem-estar; e, b) que recursos estão disponíveis para lidar com este evento. Estes dois factores constituem duas formas distintas de avaliação – primária e secundária (Sarafino, 1990). Na avaliação primária a pessoa avalia o significado do acontecimento, associado a determinados julgamentos, isto é, se o evento é irrelevante, positivo ou negativo. A segunda fase do processo de avaliação consiste em determinar que recursos (internos ou externos) e alternativas estão disponíveis para lidar com este acontecimento – avaliação secundária (Folkman, 1984). Como recursos internos foram estudadas: a) variáveis de percepção de controlo e expectativas de auto-eficácia (Suls, David & Harvey, 1996); b) orientações específicas da personalidade denominada *personalidade forte* – caracterizada pela elevada crença de controlo pessoal, elevado empenhamento nos acontecimentos que o rodeiam, e tendência de encarar a mudança como desafiante em vez de ameaçadora – (Kobasa, Maddi e Puccetti, 1982); e, c) o optimismo disposicional

(Carver & Scheier, 1989; Scheier & Carver, 1992). O apoio social e a posse de recursos materiais foram alguns dos recursos externos estudados (Stroebe & Stroebe, 1995).

Numa perspectiva mais recente, o *coping* é definido como o processo pelo qual cada indivíduo lida com acontecimentos negativos e com as emoções associadas a este (Somerfield & McCrae, 2000).

Funções e Estratégias

De acordo com Lazarus & Folkman (1984), o *coping* serve duas importantes funções: pode alterar o problema causador de stress e pode regular as respostas emocionais ao problema. As estratégias centradas na resolução de problemas têm como objectivo gerir e alterar a causa do stress, reduzindo os eventos perturbadores ou recorrendo a recursos para lidar com estes. Segundo os autores, as pessoas tendem a usar a abordagem focada na resolução dos problemas quando acreditam que os seus recursos ou as exigências da situação são alteráveis (Lazarus & Folkman, 1984). Por sua vez, as estratégias centradas na regulação emocional têm o intuito de controlar a resposta emocional a um acontecimento negativo. Assim, cada indivíduo pode regular as suas reacções através de abordagens cognitivas, que envolvem operações relacionadas com o significado da situação, e comportamentais, relacionadas com a procura de apoio social e de actividades que desviem a atenção do problema (Sarafino, 1990). As estratégias de regulação emocional são utilizadas com maior frequência quando as pessoas acreditam que nada pode ser feito para alterar a situação causadora de mal-estar (Lazarus & Folkman, 1984). Apesar de serem conceptualmente distintas, ambas as estratégias (resolução de problemas e regulação emocional) são interdependentes e complementam-se durante o processo de *coping* (Lazarus & Moskowitz 2000).

Tem sido vasta a investigação feita com o objectivo de identificar dimensões básicas do *coping*. Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis e Gruen (1986) identificaram oito estratégias de *coping* distintas: *Confrontação* (expressar desagrado, manter a sua opinião e lutar por o que quer); *Distanciamento/negação* (minimizar a situação, recusar-se a pensar no assunto); *Auto-Controlo* (tentar impedir que os sentimentos interfiram nas acções, guardar o problema para si próprio); *Aceitação da responsabilidade* (auto-crítica, tentativa de mudança de comportamento no futuro);

Evitação (desejar que a situação desapareça, recorrer a escapes como consumos excessivos de substâncias); *Planeamento de acções* (delinear um plano de acção para resolver a situação, procurar informação); *Reavaliação positiva* (redescobrir o que é importante na vida, tornar-se uma pessoa melhor) e por fim, *Apoio social* (falar com amigos, familiares ou pessoas que compreendam o problema). Segundo os autores, a *Confrontação* e o *Planeamento de acções* são estratégias focadas na resolução de problemas. Por sua vez, as dimensões *Distanciamento*, *Auto-controlo*, *Aceitação da responsabilidade*, *Evitação* e a *Reavaliação positiva* são centradas no controlo emocional. Por fim, o *Apoio social* foca-se em ambas as funções do *coping*, tanto na resolução de problemas como na regulação emocional (Stroebe & Stroebe, 1995).

Adicionalmente, identifica-se uma vasta investigação na área da psicologia da saúde que assenta no pressuposto de que a eficácia das estratégias de *coping* pode mediar a influência no stress no Bem-estar (Coyne & Racioppo, 2000). Ou seja, a forma como cada pessoa lida com um acontecimento negativo pode afectar o seu bem-estar. Deste modo, existem estratégias de *coping* que permitem regular as emoções ou procurar soluções, conseguindo assim reduzir os efeitos negativos do acontecimento de stress, enquanto outras podem contribuir para o aumento desses efeitos (Seiffge-Krenke & Klessinger, 2000). Não existe uma fórmula única para lidar com os problemas - uma estratégia pode ser adaptativa para uma pessoa mas para outra não. As características do acontecimento negativo e a personalidade são importantes no processo de *coping*. Contudo, a curto prazo, a evitação e as estratégias de regulação emocional podem ser benéficas uma vez que dão tempo para a pessoa se recuperar do choque e das respostas psicológicas, mas a longo prazo é necessário em algum momento enfrentar o problema, procurar informações e aprender a lidar com a situação (Gurung, 2006).

A adolescência é uma fase em que é necessário lidar com diversas mudanças e problemas novos. As crianças e os adolescentes utilizam uma ampla gama de respostas de *coping*, diferentes abordagens para diferentes domínios (escolar, familiar, social), relativamente estáveis ao longo do tempo. De acordo com Boekaerts (1996) as estratégias mais frequentes entre crianças e adolescentes são as várias formas de *coping* activo (controlo das situações de perigo e procura de apoio social) e *coping* interno (planeamento de resolução de problemas). Por sua vez, as estratégias menos utilizadas são a auto-destruição, agressão e o *coping* confrontativo, entre outras. Um outro estudo com adolescentes conclui que existe uma relação positiva entre estratégias de *coping*

centradas na resolução do problema e a saúde mental e que, por outro lado, as estratégias focadas na regulação de emoções estão positivamente relacionadas com problemas emocionais e comportamentais (Compas, 1988).

2.4 *Bullying*

O *bullying* em contexto escolar é um fenómeno que ocorre à escala global e está fortemente relacionado com a violência escolar, originando sérias consequências ao nível do clima escolar e com sequelas potencialmente desastrosas, principalmente para a vítima, mas também para o agressor (Harris & Petrie, 2003). Segundo Olweus (1991, 1997), o *bullying* é uma interacção na qual o indivíduo dominante (o *bully*) exhibe comportamentos de agressão com intenção de provocar mal-estar a um indivíduo mais fraco (a vítima), repetidamente ao longo do tempo. Deste modo, o *bullying* não é uma luta ou briga entre dois sujeitos, em que há equidade de forças físicas e psicológicas, mas sim acções que pressupõem uma desigualdade de poder. São estas duas características, repetição ao longo do tempo e desequilíbrio de poder, que distinguem o *bullying* de outras formas de agressão (Olweus, 1993).

Por definição, um aluno é vítima de *bullying* quando “ele ou ela são expostos, repetidamente e ao longo do tempo, a acções negativas por parte de um ou mais alunos” (Olweus, 1991, citado por Olweus, 1993).

O agressor apesar de se aperceber de que o seu comportamento incomoda a vítima, insiste em continuar com as agressões e sente-se realizado ao fazê-lo. A este tipo de conduta Rigby (2007) denominou “*bullying maligno*”, ou seja, o *bully* desfruta do seu comportamento, enquanto a vítima sente-se oprimida e impotente (p.15). O autor identificou algumas características deste comportamento em que há desejo inicial de magoar, desejo esse que aumenta e que termina com a pessoa mais fraca a ser magoada, sem qualquer tipo de provocação. Este comportamento é repetido ao longo do tempo uma vez que o agressor tem prazer em agredir alguém mais fraco. O “*bullying não-maligno*” é visto mais como uma provocação, uma brincadeira, em que geralmente o agressor não se apercebe do sofrimento que causa. Contudo, do ponto de vista da vítima, pouco interessa se a agressão é premeditada ou não pois o sofrimento e medo são reais.

Os comportamentos de *bullying* podem ser físicos, verbais e de exclusão social (Craig, Pepler, & Atlas, 2000). Assim, por *bullying* físico entende-se qualquer comportamento agressivo que implique contacto corporal (i.e. bater, empurrar, fazer rasteiras, etc.). Por verbal compreende-se a acção de insultar através de expressões verbais (i.e. chamar/ apelidar nomes pejorativos, humilhar, inferiorizar, etc.). E, por último, a exclusão social diz respeito ao acto de dificultar a integração social (i.e. denegrir a imagem, propagação de boatos, rumores, etc.).

Apesar de as raparigas denunciarem serem vítimas de *bullying*, mais que os rapazes, são eles que normalmente participam nesses episódios e são agredidos com mais frequência (Harris & Petrie, 2003). Enquanto as raparigas são mais expostas ao *bullying* indirecto, e a outras formas subtis de vitimização como a difamação, espalhar rumores, manipulação de amizades (Olweus, 1993) os rapazes são mais vítimas de *bullying* físico (Espelage & Swearer, 2004).

Num estudo realizado em várias escolas na Inglaterra, a forma de *bullying* mais comum, na perspectiva das vítimas, foi “chamar nomes desagradáveis”, experienciada por 75% das vítimas. Frequente foi também “dizer mentiras ou rumores” (38% das vítimas), ser excluído do grupo social (31%), ser agredido fisicamente (21%) e “fazer comentários raciais” (14%) (Smith & Shu, 2000).

O *bullying* é um fenómeno presente na idade escolar e relativamente estável ao longo do tempo. Vários estudos demonstram que entre 10-20% dos alunos declararam que foram vítimas de *bullying* na escola durante pelo menos 3 a 6 meses (Olweus, 1993; Rigby, 1997; Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano, Slee, 1999) ou até mesmo durante vários anos, como afirmaram 13% dos alunos (Smith & Shu, 2000). Possíveis explicações podem dever-se ao facto de o comportamento agressivo ser uma característica individual relativamente estável ao longo do tempo (Olweus, 1979) e às poucas possibilidades das vítimas conseguirem escapar sozinhas das agressões, sem haver nenhum tipo de intervenção (Olweus, 1993).

Consequências

Diversos estudos demonstram que crianças que praticam *bullying* nos seus pares têm uma maior probabilidade de, futuramente, vir a ter problemas com a justiça, além de apresentarem também uma tendência para piores desempenhos académicos, quando

comparados com outras crianças (Olweus, 1993). Quanto às vítimas, é frequente surgirem problemas relacionados com falta de auto-estima, depressão e ansiedade (Hawker & Boulton, 2000). A aversão em ir à escola e enfrentar o agressor é tão forte, que em alguns casos, os pais vêm-se forçados a mudar as crianças de escola (Rigby, 2007, p.52). A estes sentimentos de insegurança estão também associados problemas de *coping* e pensamentos suicidas (Hodges & Perry, 1996; Olweus, 1993; Rigby & Slee, 1993). Ao nível comportamental, as vítimas podem manifestar problemas de comportamento na escola (Wolke, Woods, Bloomfield, & Karstadt, 2001) e uma vez que não costumam ter amigos e andam sozinhas na escola, são alvos mais fáceis para os agressores, sendo este isolamento propício para o *bullying* (Rigby, 2002). A nível emocional, as vítimas crónicas de *bullying* têm uma maior tendência de apresentar défices de competências emocionais (Perry, Willard, & Perry, 1990), podendo estas carências contribuir para um aumento do risco de futuramente virem a ter disfunções psicológicas, associadas à vitimização (Neary & Joseph, 1994).

É importante frisar que a vítima sofre não só as consequências directas da agressão do *bully*, mas também consequências indirectas resultantes da vitimização secundária, isto é, as pessoas tendem a atribuir responsabilidade à vítima, ao considerá-la uma pessoa fraca e covarde, justificando deste modo a agressão (Charach, Pepler, & Ziegler, 1995). Em virtude da vitimização secundária é também frequente a minimização do sofrimento das vítimas, assim como o seu evitamento, tornando-as progressivamente mais isoladas, uma vez que os pares receiam sofrer represálias sociais ao serem associados a estas (Olweus, 1993; Batsche & Knoff, 1994). Assim, a rejeição social da vítima pode ser considerada tanto causa como consequência do *bullying*: as vítimas são normalmente as crianças mais rejeitadas da escola, e o facto de serem vitimizadas contribui ainda mais para a sua baixa auto-estima (Olweus, 1991).

Papéis no *bullying*

O *bullying* pode ser visto como um fenómeno de grupo em que a maioria dos alunos tem uma função participante definida (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman & Kaukiainen 1996). Inicialmente Olweus (1993) identificou três papéis no *bullying*: a vítima, o agressor (*bully*) e os seguidores do agressor.

As vítimas típicas são normalmente crianças ansiosas, inseguras, sensíveis e tímidas. Quando sofrem algum tipo de agressão a sua reacção mais comum é chorar ou fugir. Ao nível social, não têm muitos amigos, e costumam andar sozinhas na escola. Também é frequente terem uma baixa auto-estima e uma visão negativa delas próprias. Olweus (1993) denominou este tipo de vítima como vítima *passiva* ou *submissa*, em que a sua atitude e comportamento demonstra aos outros que são inseguras e que não se irão vingar se forem atacadas ou insultadas. Contudo, o outro grupo de vítimas menos comum é representado por as *vítimas provocadoras*, que são caracterizadas por serem ansiosas e agressivas. Normalmente têm problemas de concentração e alguns destes alunos são denominados hiperactivos. Por vezes contra-atacam quando são agredidas e provocam outros colegas, resultando em reacções negativas por parte da turma (Smith, Talamelli, Cowie, Naylor, & Chauhan, 2004).

O *bully* é caracterizado pela sua agressividade, impulsividade, e por ter uma enorme necessidade de dominar os outros (Olweus, 1993). Os alunos que agem como *bullies* aparentam gostar dos seus ataques consecutivos aos colegas, ficando satisfeitos com o sofrimento que causam às vítimas. O *bully* não é simplesmente a pessoa que domina. O seu objectivo não é apenas a glória da vitória ou a submissão do outro mas sim a diversão de ver o sofrimento da vítima, porque para eles a experiência de causar angustia aos outros é agradável (Rigby, 2007 p.68). Esta tendência de vitimizar os mais fracos verifica-se normalmente entre os 10 e os 14 anos, diminuindo à medida que a criança vai crescendo (Espelage & Swearer, 2004). Geralmente são confiantes e têm um padrão de reacção agressivo combinado (no caso dos rapazes) com a força física (Olweus, 1993 p.35). Os *bullies* são normalmente descritos como opositores aos adultos, com comportamentos anti-sociais, e infringem as regras da escola mais frequentemente que os outros alunos (Harris & Petrie, 2003). Na maior parte dos casos, os *bullies* demonstram pouca ansiedade e insegurança, e não sofrem, ao contrário das vítimas, de uma baixa auto-estima. É frequente que estas crianças cresçam em ambientes menos apropriados para o seu desenvolvimento, em que o uso da punição física é uma prática recorrente, a relação entre pais e filhos é pobre, e o ambiente familiar é hostil (Harris & Petrie, 2003).

As crianças agressivas normalmente têm uma sólida relação com os grupos de pares na escola (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Gariépy, 1988). O seu comportamento é sustentado por grupos, de dois ou três amigos que o apoiam e que

gostam dele. A estes amigos, que participam no *bullying* mas normalmente não tomam a iniciativa são chamados *seguidores ou assistentes do bully* (Olweus, 1993).

Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman e Kaukiainen (1996) identificaram mais três papéis: os encorajadores do *bully* (*reinforcers*), os *outsiders* ou *bystanders* e os defensores. Os encorajadores não agridem ou atacam directamente a vítima contudo reforçam positivamente o comportamento do *bully* de forma passiva, observando e estimulando a agressão. Os *outsiders* não estão envolvidos nos episódios de *bullying*, contudo sabem da sua existência e presenciam as agressões mas não divulgam ou fazem queixa à professora. Alguns estudos demonstram que as vítimas e os *outsiders* reagem similarmente. Em contacto com situações de violência por longos períodos de tempo, reprimem sentimentos de empatia pelos outros, dessensibilizando comportamentos negativos na escola. Esta reacção deve-se porque os *outsiders* têm medo de ser o próximo alvo do *bully* (Harris & Petrie, 2003). Por último, os defensores são os indivíduos que apoiam a vítima, e tentam travar o comportamento do *bully*. De acordo com o estudo de Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman e Kaukiainen (1996) os defensores são populares, maioritariamente do sexo feminino e de elevado estatuto social.

3.OBJECTIVOS E HIPÓTESES

Como já foi referido, a CMJ corresponde à necessidade das pessoas acreditarem que vivem num mundo é justo e que cada um tem aquilo que merece (Lerner, 1960). Diversos estudos demonstram que a CMJ serve como um recurso pessoal que sustenta o bem-estar - avaliação global que cada pessoa faz da sua vida (Diener, Oishi & Lucas 2003) - particularmente, para as vítimas de acontecimentos traumáticos, injustos e incontroláveis.

As vítimas têm maior propensão para assimilar as situações críticas de acordo com a sua crença que o mundo é justo, justificando desta forma a vitimização, o que resulta numa associação positiva entre a CMJ e o bem-estar. Dadas as evidências empíricas que demonstram que determinadas estratégias favorecem o bem-estar e uma melhor adaptação a acontecimentos negativos, questiona-se se a CMJ influencia a escolha de estratégias de *coping* (esforços cognitivos e comportamentais para gerir as reacções emocionais) que melhor se adaptem à situação negativa. Assim, considerando uma situação de violência escolar como um episódio de clara vitimização, neste estudo pretende-se analisar se a CMJ serve como um mecanismo que sustenta o bem-estar das vítimas de *bullying* (enquanto um grupo de vítimas de injustiças), e se esta relação é mediada por estratégias de *coping*. Adicionalmente, a CMJ Pessoal tem-se revelado como melhor preditora do bem-estar do que a CMJ Geral. Assim, irá ser testado se a CMJ Pessoal mais do que a CMJ Geral, tem influência no bem-estar dos alunos, vítimas de *bullying*, e se esta relação é influenciada pelas estratégias de *coping* utilizadas.

Deste modo, as hipóteses a testar neste estudo são as seguintes:

- 1) Quanto maior a CMJ Pessoal das vítimas:
 - a) Mais confiança irão ter na justiça e irão assimilar as injustiças de forma a lidar com o *bullying*;
 - b) Mais elevados serão os níveis de Bem-estar.

- 2) As Estratégias de *Coping* utilizadas irão mediar a relação entre a CMJ Pessoal e o Bem-estar das vítimas.

- 3) os efeitos da CMJ, na mediação, irão ser mais fortes para a CMJ Pessoal do que para a CMJ Geral.

4. MÉTODO

4.1 *Participantes*

Neste estudo, participaram 305 alunos do 7º e 10º ano de escolaridade de três escolas públicas da região de Lisboa e Vale do Tejo. Destes, 51.1 % eram do sexo masculino e 48.9% do sexo feminino, com idades compreendidas entre 11 e 20 anos (M=13.42; DP= 1.74).

Do universo de participantes, foram analisados apenas os dados dos sujeitos vítimas de *bullying*, uma vez que neste estudo se pretendia compreender como é que as vítimas assimilam as situações vividas de acordo com a CMJ. Deste modo, a análise incidiu numa amostra constituída por 189 participantes, dos quais 98 são do sexo feminino (51.9%) e 91 do sexo masculino (48.1%), com idades compreendidas entre os 11 e os 19 anos (M=13.3; DP=1.70), todos eles vítimas de *bullying*. Nesta amostra 82% das vítimas frequenta o 7ºano de escolaridade e 18% frequenta o 10ºano. A selecção dos sujeitos para a amostra baseou-se nas questões relativas ao papel desempenhado na situação de *bullying*, descritas no ponto relativo às variáveis.

4.2 *Pré-teste*

Foi realizado um pré-teste com 20 alunos do 7º e 10ºano com o objectivo de perceber se havia alguma dificuldade na compreensão do questionário. Uma vez que não se revelaram quaisquer problemas no preenchimento e interpretação do questionário, a recolha final dos dados foi efectuada entre Janeiro e Março de 2010.

4.3 *Variáveis*

O instrumento utilizado² foi desenvolvido no âmbito do plano de Acção Integrada Luso-Alemã, sendo constituído por medidas de percepção de justiça (justiça dos professores, justiça dos colegas e crença no mundo justo), bem-estar psicológico, papéis em situações de *bullying* e estratégias para lidar com essas agressões.

² Ver Anexo I

Crença no Mundo Justo Pessoal

A CMJ Pessoal foi operacionalizada através de uma Escala de Crença de Mundo Justo Pessoal desenvolvida por Dalbert (1999). Esta é constituída por sete itens, medidos através de uma escala tipo-*Likert* de 1 a 6 (em que 1=Discordo Completamente e 6=Concordo Completamente). Exemplos de itens são: “*Acho que geralmente obtenho o que mereço*” e “*Acho que a maior parte do que me acontece é justo*” ($\alpha=.65$).

Crença no Mundo Justo Geral

A CMJ Geral foi medida através de uma Escala de Crença do Mundo Justo Geral desenvolvida por Dalbert, Montada, e Schmitt, (1987) e é constituída por seis itens, medidos através de uma escala tipo-*Likert* de 1 a 6 (em que 1=Discordo Completamente e 6=Concordo Completamente). Exemplos de itens são: “*De uma maneira geral, as pessoas merecem aquilo que lhes acontece*” e “*Basicamente, o mundo em que vivemos é justo*” ($\alpha=.55$).

Bem-Estar Psicológico

Para o bem-estar psicológico foi pedido aos sujeitos que respondessem, através de uma escala tipo-*Likert* de 1 a 6 (em que 1=Discordo Completamente e 6=Concordo Completamente), como se haviam sentido na semana anterior. Para o efeito, foram utilizadas duas escalas. A primeira - *Escala de estado de humor* (Habituelle Subjektive Wohlbefindensskala, Dalbert, 2003) - pretendia medir o bem-estar ao nível do humor através de 6 itens (exemplos de itens: “*Achei que era uma pessoa feliz*” e “*Geralmente tive tendência para ver o lado bom da vida*”($\alpha=.59$)). A segunda - Questionário de Ansiedade para alunos (*Anxiety Questionnaire for School Students*, Wiczerkowski, Nickel, Janowski, Fittkau, & Rauer, 1974) - pretendia averiguar o bem-estar em termos de ansiedade face à escola também através de 6 itens (exemplos de itens: “*Senti-me contente por ainda andar na escola*” e “*Na escola, existiram apenas algumas coisas de que eu gostei*” (recodificado) ($\alpha=.79$)).

Estratégias de Coping

Para avaliar as estratégias de *coping* utilizadas pelos alunos a equipa alemã e portuguesa (Donat, Peter, Dalbert, Umlauf, & Correia, 2009) elaborou três escalas diferentes, consoante os papéis que os adolescentes adoptam nos episódios de *bullying*. Primeiro, foi perguntado aos alunos qual dos papéis (dos quais devem escolher dois, devido a questões de desejabilidade social) assumiam com mais frequência. O Papel 1 referia-se a alunos que provocavam os outros, por exemplo, através do gozo, da ameaça, da agressão e do abuso. Ao escolher este papel marcavam com uma cruz em “*Eu provoqueei os (as) outros (as)*”. O Papel 2 referia-se a jovens que eram gozados, ameaçados, agredidos, pontapeados: “*Eu fui provocado(a) pelos (as) outros (as)*”. O Papel 3 representava os alunos que testemunharam esta situação mas que não estavam directamente envolvidos nela: “*Eu testemunhei alguém a ser provocado pelos (as) outros (as)*”.

De seguida, para avaliar as estratégias das vítimas foi utilizada a escala composta por 11 itens, que se referem a estratégias de *coping* de adolescentes em relação a episódios de *bullying* de que são vítimas. As respostas são dadas numa escala tipo-*Likert* de 6 pontos (1=Discordo Completamente e 6=Concordo Completamente). Exemplos de itens são: “*Eu penso para mim próprio: na volta, em alguma altura, alguma coisa boa me vai acontecer*” e “*Eu penso para mim próprio: ele/ela vai ter o castigo merecido por isto*”.

4.4 Procedimento

Após obtida a autorização da Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e do Conselho Executivo de cada escola para a aplicação do questionário, foram enviadas cartas aos Encarregados de Educação solicitando a colaboração dos seus educandos. Foi garantido o anonimato e a confidencialidade dos dados obtidos, sendo a divulgação dos dados reservada a fins académicos e científicos.

O estudo foi realizado em três escolas secundárias com 2º e 3º ciclos de ensino, em turmas do 7º e 10º ano de escolaridade, tendo o questionário sido aplicado em contexto de aula, na presença do professor.

A experimentadora começou por apresentar o questionário às respectivas turmas, reforçando o carácter confidencial das respostas. Foi referido que não existiam resposta certas nem erradas e que o questionário deveria ser preenchido individualmente. Solicitou-se que em caso de dúvida, levantassem o braço e aguardassem em silêncio pelo experimentador, com vista a controlar o barulho e potenciais conversas paralelas. Agradeceu-se a colaboração dos alunos e procedeu-se à distribuição dos questionários.

4.5 *Análise de Dados*

Os dados foram introduzidos numa base de dados e analisados através do SPSS (versão 16). Primeiramente, foram feitos índices das variáveis CMJ Pessoal, Bem-estar ao nível do humor e Bem-estar ao nível da ansiedade face à escola, através do cálculo da média dos itens que compõem cada escala. De seguida foi realizada uma análise factorial, no sentido de identificar as dimensões referentes às diferentes estratégias de *coping*.

Posteriormente foi analisada a correlação entre as variáveis envolvidas na análise, nomeadamente, a CMJ pessoal e geral, o Bem-estar ao nível do humor e da ansiedade face à escola, e as estratégias de *coping*, obtidas através da análise factorial.

Por fim, recorreu-se a uma regressão linear simples (RLS) para testar a hipótese de que a CMJ Pessoal influencia o bem-estar, e de que esta relação é mediada pelas estratégias de *coping*. Os pressupostos foram testados, tendo sido verificadas as condições necessárias para prosseguir a análise.

5. RESULTADOS

6.1 *Identificação das estratégias de coping*

Para identificar que dimensões emergiam dos itens referentes às estratégias de *coping* das vítimas de *bullying*, recorreu-se à análise factorial, nomeadamente a uma Análise de Componentes Principais (ACP), cuja extracção foi realizada a partir do critério de Kaiser – selecção dos factores com valor próprio superior a 1 -, tendo estes sido submetidos a uma rotação ortogonal através do método Varimax. Nesta foram incluídos os 11 itens iniciais da escala. No entanto, a primeira análise revelou que os itens “Eu já não penso mais acerca daquilo que aconteceu”, “Na realidade ele(a) não me queria fazer nada”, “Eu tentei esquecer o que aconteceu” e “Ainda assim, isto não foi mau de todo”, apresentaram comunalidades inferiores a 0.5 e não se enquadravam adequadamente na solução proposta. Por esta razão, foram retirados da análise posterior. A solução definitiva extraída propõe sete itens agrupados em três dimensões, explicando 64.44% da variância total. A adequação do uso do modelo factorial foi verificada através do teste de Bartlett ($\chi^2 = 135.87$; $p=.000$) e da estatística de Kaiser-Meyer-Olkin – KMO (.560).

As três dimensões extraídas são, nomeadamente, “Assimilação de Injustiça”, “Confiança na Justiça” e “Auto-Culpabilização”. A Tabela 1 identifica os itens que constituem cada um dos factores.

Tabela 1. Estrutura factorial das dimensões de *coping* das vítimas de *bullying*.

Item	Factor 1	Factor 2	Factor 3
-Eu vou perdoá-lo(a)	.82		
-Eu enfrento o agressor	.79		
-Eu penso para mim próprio: “isto torna-me mais forte”.		.73	
-Eu penso para mim próprio: “ele/ela vai ter o castigo merecido por isto”.		.72	
-Eu penso para mim próprio: “na volta, em alguma altura, alguma coisa boa me vai acontecer”.		.68	
-Eu penso para mim próprio: “de qualquer forma, ninguém gosta de mim”.			.83
-Eu penso para mim próprio: “estava a pedi-las!”.			.71
%Variância explicada	23.85%	22.54%	18.04%
% Acumulada	23.85%	46.39%	64.44%

Nota. Resultado da ACP: matriz após rotação Varimax, com normalização Kaiser, KMO= 0.560; teste de Bartlett=135.875; significância=0.000

A “Assimilação de injustiça” inclui itens relativos a comportamentos de restauração da justiça. Uma vez que esta dimensão é composta apenas por dois itens utilizou-se o coeficiente de Pearson para obter a sua consistência interna, sendo esta aceitável ($r=.45$; $p\leq.01$).

A “Confiança na justiça” inclui três itens relacionados com a crença de que as vítimas irão ser compensadas no futuro pela injustiça sofrida, apresentando esta dimensão uma consistência interna igualmente aceitável ($\alpha=.51$).

Por fim, a “Auto-culpabilização” engloba dois itens relativos à culpabilização da própria vítima pela injustiça de que foi alvo. Embora a correlação entre os itens seja baixa ($r=.25$; $p\leq 0.01$) decidimos prosseguir com a análise uma vez que esta análise factorial tem carácter exploratório.

Considerando as médias obtidas em cada dimensão, verifica-se que a dimensão “Confiança na justiça” foi a estratégia mais utilizada pelas vítimas ($M = 4.25$; $DP= 1.04$), seguida da “Assimilação de injustiça” ($M = 3.00$; $DP= 1.41$) e a menos utilizada foi a “Auto-Culpabilização” ($M = 2.27$; $DP= 1.07$).

6.2 Correlações CMJ, estratégias de coping e bem-estar

Foram analisadas correlações entre a CMJ Pessoal e Geral, as estratégias de coping das vítimas, e os dois tipos de bem-estar (ver Tabela 3).

Tabela 3. Médias, Desvio-Padrão e Correlações entre as variáveis

	M	DP	CMJP	CMJG	Assimilação Injustiça	Confiança Justiça	Auto-Culpabilização	Humor	Ansiedade
N			188	186	186	186	186	185	187
CMJP	3.78	.82		.51**	.19**	.14	-.06	.19**	.06
CMJG	3.86	.79			.10	.10	.11	.12	.04
Assimilação Injustiça	3.00	1.41				-.04	.06	.22**	.03
Confiança Justiça	4.25	1.04					-.03	.17*	.05
Auto-Culpabilização	2.27	1.07						-.22**	-.02
Humor	3.98	.82							.21**
Ansiedade	4.24	.50							

Nota. Todas as escalas variam entre 1 a 6. *p < 0.05, **p < 0.01

Observou-se que a CMJ Pessoal, mas não a CMJ Geral, está positivamente correlacionada com a estratégia de coping “Assimilação de injustiça” e não com as outras estratégias. Ou seja, quanto maior for a CMJ Pessoal dos alunos, maior será a tendência de recorrer a este tipo de estratégia. Por outro lado, verificou-se uma correlação positiva entre a CMJ Pessoal e o bem-estar ao nível do humor, mas não ao nível da ansiedade face à escola. Conforme esperado, a correlação entre a CMJ e o humor, verificou-se ser mais forte com a CMJ Pessoal do que com a CMJ Geral, aliás não se verificou qualquer relação entre a CMJ Geral e os dois tipos de bem-estar.

Verifica-se que todas as estratégias de coping são independentes, ou seja não estão correlacionadas entre si. Verifica-se ainda que todas elas estão correlacionadas com o bem-estar, ao nível do humor, e nenhuma se correlaciona com a ansiedade face à escola. A “Assimilação da injustiça” e a “Confiança na justiça” estão correlacionadas positivamente com o bem-estar ao nível do humor (embora esta relação seja mais forte para a primeira), isto é, os alunos que recorrem mais a este tipo de estratégias sentem-se

mais felizes. Por outro lado, a “Auto-culpabilização” está negativamente correlacionada com o humor, os alunos que se culpam mais pelas situações de violência sentida estão menos satisfeitos com a sua vida.

Não há diferenças nas estratégias de *coping* recorridas pelos rapazes e pelas raparigas (ver Tabela 4).

Tabela 4. Sexo e Estratégias de *coping* adoptadas

	Sexo				F	p
	Feminino		Masculino			
	M	DP	M	DP		
Assimilação da Injustiça	2.89	1.41	3.11	1.40	1.08	.29
Confiança na Justiça	4.34	.90	4.15	1.16	1.43	.23
Auto-Culpabilização	2.30	1.01	2.23	1.13	.18	.66

6.3 Mediação

De forma a testar a hipótese de mediação, que o bem-estar ao nível do humor (variável critério) é influenciado pela CMJ Pessoal (variável preditora), e de que esta relação é mediada pelas estratégias de *coping* (variável mediadora), seriam realizadas regressões lineares para cada estratégia de *coping*. Contudo, uma vez que as estratégias “Confiança na justiça” e “Auto-culpabilização” não estão correlacionadas com a CMJ Pessoal, não foram feitas análises para estas variáveis. Pelo mesmo motivo, não foi possível testar o efeito desta mediação com a CMP Geral como variável preditora, uma vez que esta não está correlacionada com o bem-estar (nenhum dos dois tipos), nem com nenhuma estratégia de *coping*.

Assim, foi testado o modelo de mediação apenas com a estratégia de *coping* “assimilação da injustiça”, que quanto à intensidade e sentido da relação entre as variáveis, esta revelou-se positiva ainda que fraca ($r = .19$) contudo significativa, pelo que a CMJ Pessoal surge efectivamente correlacionada com a estratégia de *coping* “assimilação da injustiça”.

Assim, o primeiro passo da RLS é provar que a variável preditora tem efeito na variável moderadora. Esta relação foi comprovada, ou seja, verificou-se que o valor preditivo da CMJ Pessoal sobre a “assimilação da injustiça” é baixo mas significativo

($r^2 = .037$, $F(1,183) = 7.05$, $p = .009$), explicando 3.7% da variância observada nesta última variável.

De seguida, para testar o efeito de mediação da estratégia de *coping* “assimilação da injustiça” entre a CMJ Pessoal e o bem-estar, ao nível do humor, realizaram-se dois blocos de regressões. No primeiro bloco entrou a CMJ Pessoal, para provar que esta está relacionada com o bem-estar, e no segundo bloco entrou a CMJ Pessoal e a “assimilação da injustiça”, para testar a possível mediação da estratégia de *coping*. O primeiro passo da RLS é provar que a variável preditora tem efeito na variável moderadora, assim relativamente à sua capacidade explicativa, o valor preditivo da CMJ Pessoal sobre a “assimilação da injustiça” revelou-se também baixo mas significativo ($r^2 = .037$, $F(1,183) = 7.05$, $p = .009$), explicando assim 3.7% da variância observada nesta última.

Para testar o efeito de mediação da estratégia de *coping* “assimilação da injustiça” entre a CMJ Pessoal e o bem-estar, ao nível do humor, foram feitas regressões. No primeiro bloco entrou a CMJ Pessoal, para provar que esta está relacionada com o bem-estar, e no segundo bloco para testar se a estratégia de *coping* prediz a possível mediação, entrou a CMJ Pessoal e a “assimilação da Injustiça”.

Tabela 5. Mediação da Assimilação da Injustiça, na relação entre a CMJ Pessoal e o Bem-estar.

Variáveis	Modelo 1		Modelo 2	
	β	t	β	t
CMJ Pessoal	.19	2.31*	.13	1.76
<i>Assimilação Injustiça</i>			.19	2.60**
R ²	.029		.065	
F change	5.36*		6.15**	

Nota.*p <0.05, **p <0.01

Como se pode observar na Tabela 5, a CMJ Pessoal tem um efeito significativo e positivo no bem-estar ao nível do humor ($F(1,179) = 5.35$, $p = .022$). Isto é, quanto mais as pessoas acreditam que o mundo é justo, mais felizes são, tendendo a ver o lado bom da vida. Observa-se também que a estratégia de *coping* “assimilação da injustiça” tem um efeito significativo e positivo no bem-estar ao nível do humor ($F(2,178) = 6.15$, $p = .003$), assim, quando as vítimas percebem que foram alvos de injustiça e tentam de certa forma restaurar a justiça (quer vingando-se, quer perdendo), sentem-se mais felizes.

De referir que, quando a variável mediadora é adicionada ao segundo modelo, a relação entre a CMJ Pessoal e o bem-estar deixa de ser significativa ($p=.080$), pelo que estamos perante uma mediação total, ou seja, a estratégia de *coping* por si só, prediz a relação entre a CMJ Pessoal e o bem-estar, ao nível do humor. O poder explicativo do modelo também aumentou com a entrada da variável mediadora.

Cerca de 6.5% da variação na relação CMJ Pessoal e bem-estar é explicada pela estratégia de *coping* “assimilação da injustiça”, apesar de ser fraco o poder explicativo do modelo, é significativo.

6. DISCUSSÃO

Temos a necessidade de atribuir sentido ao que nos acontece ao longo da vida, de justificar as nossas acções e especular sobre as consequências destas. Fazemos atribuições de causalidade em que a determinado comportamento está associado um destino. Desde crianças que nos são ensinadas normas que regulam a nossa acção e que nos levam a atribuir uma noção de justiça à realidade. Contudo esta relação causal, não tem em conta o acaso. Ou seja à medida que vamos crescendo damos-nos conta do carácter não-contigencial da realidade, apercebemo-nos da aleatoriedade dos acontecimentos e que por vezes os comportamentos maus são recompensados e que as pessoas nem sempre obtêm o que merecem. A crença no mundo justo tem funções adaptativas que nos permitem lidar com a envolvente. De facto, apesar das vítimas se aperceberem que sofreram um acontecimento injusto e terrivelmente humilhante, a CMJ serve como um recurso pessoal que permite lidar com o episódio de vitimização e sustentar o seu bem-estar. Ser vítima de *bullying*, afecta claramente o bem-estar da pessoa, assim podemos concluir, que as vítimas desenvolvem mecanismos cognitivos e respostas comportamentais para lidar com o acontecimento, reduzindo reacções emocionais negativas – o *coping*. Perante este problema, o principal objectivo deste trabalho consistiu em perceber em que medida a CMJ influencia as estratégias de *coping* utilizadas face a acontecimentos adversos (neste caso, o *bullying*) e se estas podem afectar o bem-estar. Deste modo, esperava-se que a CMJ Pessoal, mais do que a CMJ Geral, estivesse positivamente correlacionada como o bem-estar, e que esta relação fosse influenciada pelas estratégias de *coping* recorridas.

Nesse sentido, foram definidas e testadas as seguintes hipóteses: 1a) quanto maior a CMJ Pessoal das vítimas, mais confiança irão ter na justiça e irão assimilar as injustiças de forma a proteger a sua crença e lidar com o *bullying*; 1b) quanto maior a CMJ Pessoal das vítimas melhor o seu bem-estar; 2) As estratégias de *coping* utilizadas irão mediar a relação entre a CMJ Pessoal e o bem-estar das vítimas e, por fim, 3) os efeitos da CMJ, na mediação, irão ser mais fortes para a CMJ Pessoal do que para a CMJ Geral.

Os resultados confirmam parcialmente a primeira hipótese, na medida em que a CMJ Pessoal está positivamente relacionada com a estratégia assimilação de injustiças,

contudo esta relação não se verificou com a confiança na justiça, nem com a auto-culpabilização.

Quando uma pessoa é confrontada com um acontecimento negativo a sua crença que o mundo é justo sofre uma ameaça. As funções da CMJ ajudam os indivíduos a interpretarem esta realidade de forma a ter significado para si. Assim ao experienciarem uma situação que não pode ser resolvida, tentam assimilar esta experiência de acordo com a sua CMJ, restaurando a justiça comportamentalmente, se possível, ou psicologicamente (Dalbert, 2002). Este facto também pode dever-se à tendência das pessoas com elevada CMJ percepcionarem determinado acontecimento negativo como menos injusto, enfrentando-o com maior aceitação e menos insatisfação (Hafer & Olson, 1998). Neste estudo, as vítimas de *bullying* apercebem-se de facto que sofreram (ou sofrem) um acontecimento terrivelmente injusto, e quanto maior a sua CMJ Pessoal, maior a tendência de assimilar este episódio de forma a preservar a sua crença e diminuir o seu impacto negativo. Deste modo as vítimas tentaram restaurar a justiça, justificando a agressão ou engendrando intenções de acções - como o perdão ou a vingança - no sentido de diminuir o seu sofrimento causado por este acontecimento deveras humilhante. Assim, as vítimas de violência escolar, ao assimilarem a justiça de acordo com a sua CMJ, conseguem preservar noção que as coisas boas acontecem às pessoas boas e que os “maus” irão ser punidos.

Apesar da CMJ também ter funções que permitem as pessoas confiarem na justiça e acreditarem que futuramente serão tratadas de forma justa pelos outros (Dalbert, 2001), neste estudo não se verificou uma correlação positiva entre a CMJ Pessoal e a confiança na justiça.

A segunda hipótese foi também parcialmente confirmada pelos resultados desta investigação, tendo-se verificado que a CMJ Pessoal está efectivamente relacionada com o bem-estar, contudo esta relação só se verificou ao nível do humor e não ao nível da ansiedade face à escola. De facto, diversos estudos mostram, de forma consistente, que a CMJ surge enquanto um importante recurso para manter o bem-estar subjectivo das vítimas (Correia & Dalbert, 2007; Correia, Kamble, & Dalbert, 2009; Dzuka & Dalbert, 2007). Os resultados obtidos apontam também nesse sentido, concluindo-se que quanto mais as vítimas crêem que o mundo é um local justo para si, melhor o seu humor positivo actual, sentindo-se assim mais felizes e menos ameaçadas por acontecimentos negativos. Ao atenuar sentimentos de injustiça e ao reduzir emoções

negativas associadas a acontecimentos tão humilhantes como o *bullying*, a CMJ serve como um “escudo protector” que sustenta a saúde mental das vítimas. O humor está relacionado com a componente afectiva do bem-estar. É uma resposta emocional que, neste estudo, revelou ser também uma tendência para as vítimas, com elevada CMJ, perceberem o lado bom da vida. De facto, são vários os estudos que mostram uma relação positiva entre a CMJ e o humor (Dalbert, 1998, 1999, 2001) e que o carácter adaptativo da CMJ pode mediar o ajustamento psicológico das vítimas.

Por fim, conforme postulado na terceira e quarta hipóteses, os resultados indicam que quanto maior a CMJ Pessoal, melhor o bem-estar, ao nível do humor, e que esta relação é mediada pela estratégia de *coping* assimilação da injustiça. Como foi esperado, esta mediação confirmou-se ser mais forte com a CMJ Pessoal do que com a CMJ Geral, aliás não se verificou qualquer relação entre a CMJ Geral e o bem-estar. Em situações de clara injustiça, o facto de as vítimas terem recorrido a esta estratégia – dando intenções de acções como perdoar ou enfrentar o agressor - revelou-se ser um importante mecanismo entre a CMJ e o bem-estar, ao nível do humor. Importa salientar que, estamos perante uma mediação total, ou seja, a estratégia de *coping* assimilação da injustiça, por si só, prediz o bem-estar, ao nível do humor. Deste modo, é possível inferir que esta relação adaptativa entre a CMJ Pessoal e o bem-estar se processa através da estratégia de *coping* assimilação da injustiça, sendo que quanto mais as vítimas recorrerem a esta estratégia, maiores serão os seus níveis de bem-estar.

Deste modo, os resultados levam-nos a crer que os alunos com elevada CMJ Pessoal, apresentam maiores níveis de bem-estar devido a recorrem a uma estratégia de *coping*, que revelou ser mais adaptativa para lidar com a violência sofrida na escola. Um estudo recente com alunos do 9ºano de escolaridade demonstrou que a CMJ está positivamente associada a estratégias de *coping* mais adaptativas, como o *coping* activo, a procura de resolução de problemas e o apoio social, em contexto de *bullying* (Freire, 2009). De facto, a procura de soluções, revelou ser uma estratégia benéfica a longo-prazo para lidar com os problemas.

Na mesma linha de investigação, o estudo de Seiffge-Krenke e Klessinger (2000) demonstrou que as estratégias de *coping* centradas na resolução de problemas além de serem mais utilizadas quanto maior for a CMJ dos alunos, mostram também estar associadas a menos sintomas depressivos – o mesmo não se verificou para as estratégias de evitamento. Apesar de não ser possível inferir que a estratégia de *coping*

utilizada neste estudo é de facto focada na resolução de problemas, é possível deduzir que a vítima, ao dar intenções de querer confrontar o *bully* ou perdoá-lo, acredita que as exigências da situação são alteráveis e que de certa forma é possível restaurar a justiça.

Adicionalmente, os resultados obtidos mostram que a estratégia de *coping* mais utilizada pelas vítimas de *bullying* foi a confiança na justiça, seguida da assimilação da injustiça e a menos utilizada foi a auto-culpabilização. Como já foi referido, o *coping* é um processo de regulação e adaptação constante às vicissitudes que enfrentamos ao longo da vida e desempenha um importante papel no bem-estar físico e psicológico de cada pessoa. As vítimas ao confiarem na justiça, através da punição do agressor ou na crença de que um dia irão ser recompensadas pelo sofrimento passado, diminuem as reacções emocionais negativas, associadas ao episódio de vitimização, e estabelecem o seu bem-estar.

A análise das correlações entre variáveis efectuada neste estudo revelou precisamente esta relação entre as estratégias de *coping* utilizadas e o bem-estar, sendo que se identificou uma correlação positiva para a confiança na justiça e para a assimilação da justiça, e negativa para a auto-culpabilização, ou seja, as vítimas que atribuem mais responsabilidade a si próprias pela vitimização sofrida, revelam menor bem-estar.

Em suma, neste estudo é possível concluir que as estratégias de *coping* revelaram-se ser importantes factores protectores para as vítimas de *bullying*, na medida em que permitem a manutenção do seu bem-estar. Nesse sentido, este estudo fornece dados relevantes para a intervenção escolar, que se deverá centrar não só na redução deste problema como na promoção de estratégias de *coping* adaptativas e positivas para o desenvolvimento das crianças e jovens.

Relativamente às limitações do presente estudo começamos por referir a consistência baixa a aceitável das dimensões relativas às estratégias de *coping* obtidas através da Análise de Componentes Principais. Neste seguimento, propomos que este questionário seja aplicado a outras amostras para verificar se a estrutura factorial se mantém e se a aumenta a sua fiabilidade.

Sugerimos também a replicação deste estudo com uma amostra maior e mais diversificada, no sentido de aumentar o poder explicativo do modelo de mediação, e perceber com mais detalhe que padrões de *coping* mediarão efectivamente esta relação.

Foi com alguma surpresa que constatámos que mais de metade dos alunos inquiridos respondeu ter sido vítima de *bullying*. Nesse sentido, seria relevante recorrer a métodos qualitativos como *focus groups* e entrevistas com os alunos e professores, no sentido de perceber as motivações que levam à ocorrência e permanência deste problema, assim como que estratégias permitiriam colmatá-lo.

Apesar de conscientes da multiplicidade de dificuldades e novos desafios que se colocam diariamente às escolas, acreditamos que este tema não deve ser minimizado nem encarado como um fenómeno natural inerente à interacção entre pares. Pelo contrário, é urgente revestir este problema de um carácter prioritário e unir esforços no sentido de erradicar das escolas todo e qualquer comportamento que resulte na humilhação dos mais fracos. Se queremos realmente dar o salto qualitativo da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento, é importante permitir a todas as crianças a oportunidade de perceberem a escola como um local estimulante, um local de auto-realização; e não um local a evitar. Só então poderemos dizer que todas as crianças recebem, em igualdade de oportunidades, as ferramentas que lhes permitirão um desenvolvimento saudável e equilibrado das suas capacidades académicas, pessoais e sociais.

REFERÊNCIAS

- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, 23 (2), 165-174.
- Bègue, L., & Muller, D. (2006). Belief in a just world as moderator of hostile attributional bias. *British Journal of Social Psychology*, 45, 117-126.
- Boekaerts, M. (1996). Coping with stress in childhood and adolescence. In M. Zeidner & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of Coping* (pp. 452-484). New York: John Wiley & Sons.
- Brickman, P., Rabinowitz, V. C., Karuza, J., Coates, D., Cohen, E. & Kidder, L. (1982). Models of helping and coping. *American Psychologist*, 37, 368-384.
- Brown, J. & Grover, J. (1998). The role of moderating variables between Stressor exposure and being distressed in a Sample of serving police officers. *Personality and Individual Differences*, 24, 181-185.
- Bulman, R. J. & Wortman, C. B. (1977). Attributions of blame and coping in the "real world": severe accident victims react to their lot. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 351-363.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D., & Gariépy, J. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology*, 24, 815-823.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Charach, A., Pepler, D. J., & Ziegler, S. (1995). Bullying at school: A Canadian perspective. *Education Canada*, 35, 12-18.
- Compas, B. E, Malcarne, V. L. & Fondacaro, K. M. (1988). Coping with stressful events in older children and young adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 405-411.
- Correia, I, & Vala, J. (2003). Crença no mundo justo e vitimização secundária: O papel moderador da inocência da vítima e da persistência do sofrimento. *Análise Psicológica*, 21, 341-352.
- Correia, I, & Vala, J. (2004). Belief in a just world, subjective well-being and trust of young adults. In C. Dalbert and H. Sallay, *The justice motive in adolescence and young adulthood: Origins and consequences* (pp.85-100). London: Routledge.

- Correia, I. F. (2000). A teoria da crença do mundo justo e a vitimização secundária: Estudos empíricos e desenvolvimentos teóricos. *Psicologia, 14*, 253-283.
- Correia, I., & Dalbert, C., (2007). Belief in a just world, justice concerns, and well-being at Portuguese schools. *European Journal of Psychology of Education, 22*, 421-437.
- Correia, I., Kamble, S.V., & Dalbert, C. (2009). Belief in a just world and well-being of bullies, victims and defenders: A study with Portuguese and Indian students. *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal, 22*, 497-508.
- Coyne, J. C & Racioppo, M. W. (2000). Never the twain shall meet? *Closing the gap between coping research and clinical intervention research. American Psychological, 55*, 655-664.
- Craig, W.M., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International, 21*, 22-36.
- Dalbert, C. & Stoeber, J. (2005). The belief in a just world and distress at school. *Social Psychology of Education, 8*, 123–135.
- Dalbert, C. (2003). Habituelle Subjektive Wohlbefindensskala (HSWBS). In J. Schumacher, A. Klaiberg & E. Brähler (Hrsg.), *Diagnostische Verfahren zu Lebensqualität und Wohlbefinden* (S. 170-175). Göttingen: Hogrefe.
- Dalbert, C., & Dzuka, J. (2004). Belief in a just world, personality and well-being of adolescents. In C. Dalbert & H. Sallay (Eds.), *The justice motive in adolescence and young adulthood: Origins and consequences* (pp. 101-116). London: Routledge.
- Dalbert, C., (1997). Coping with an unjust fate: The case of structural unemployment. *Social Justice Research, 10*, 175-189.
- Dalbert, C., (1999). The world is more just for me than generally: About the Personal Belief in a Just World Scale's Validity. *Social Justice Research, 12*, 79-98.
- Dalbert, C., (2001). *The justice motive as a personal resource: Dealing with challenges and critical life events*. New York: Plenum Press.
- Dalbert, C., (2002). Beliefs in a just world as a buffer against anger. *Social Justice Research, 15*, 123-145.
- Dalbert, C., Montada, L., and Schmitt, M. (1987). Glaube an eine gerechte Welt als Motiv: Validierungskorrelate zweier Skalen (Belief in a just world: Validity correlates of two scales). *Psychologische Beiträge, 29*, 596-615.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R.E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive. *Annual Review of Psychology, 54*, 403–25.
- Dzuka, J. & Dalbert, C. (2000). Well-being as a psychological indicator of health in old age: A research agenda. *Studia Psychologica, 42*, 61-70.

- Dzuka, J. & Dalbert, C. (2002). Mental health and personality of Slovak unemployed adolescents: About the beliefs in a just world's impact. *Journal of Applied Social Psychology, 4*, 732-757.
- Dzuka, J. & Dalbert, C. (2007). Aggression at school: belief in a personal just world and well-being of victims and aggressors. *Studia Psychologica, 49*, 313-320.
- Dzuka, J., & Dalbert, C., (2006). The belief in a just world's impact on subjective well-being in old age. *Aging and Mental Health, 10*, 439-444.
- Endler, N. S. & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 844-854.
- Espelage, D.L., & Swearer, S.M. (Eds.). (2004). *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. Mahweh, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Folkman, S. & Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of Coping. *American Psychologist, 55*, 647-654.
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*, 839-852.
- Folkman, S. Lazarus, R. S., Gruen, R. J., DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 571-579.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter C., DeLongis, A. & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 992-1003.
- Freire, M. B. (2009). *Crença no Mundo Justo e Estratégias de Coping num Contexto de Bullying*. Tese de Mestrado, ISCTE-IUL.
- Furnham, A. (2003). Belief in a just world: research progress over the past decade. *Personality and Individual Differences, 34*, 795-817.
- Gurung, R. A. R. (2006). *Health Psychology: A Cultural Approach*. San Francisco: Wadsworth.
- Hafer, C. L. & Correy (1999). Mediators of the relation between beliefs in a just world and emotional responses to negative outcomes. *Social Justice Research, 12*, 189-204.
- Hafer, C. L. (2000). Do innocent victims threaten the belief in a just world? Evidence from a modified stroop task. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*, 165-173.
- Hafer, C. L., & Olson, J. M. (1998). Individual differences in the belief in a just world and responses to personal misfortune. In L. Montada & M.J. Lerner (Eds.), *Responses to victimizations and belief in a just world* (pp. 65-86). New York: Plenum Press.

- Harris, S. L. & Petrie, G. F. (2003). *Bullying: The bullies, the victims, the bystanders*. Lanham, MD: Scarecrow.
- Hawker, D. S.J. & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441-445.
- Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1996). Victims of peer abuse: An overview. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 5, 23-28.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Pucceti, M. C. (1982). Personality and exercise as buffers in the stress-illness relationship. *Journal of Behavioral Medicine*, 5, 391-404.
- Langer, E. J. (1975). The illusion of Control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 311-328.
- Lerner, M. J. (1965). The effect of responsibility and choice on a partner's attractiveness following failure. *Journal of Personality*, 33, 178-187.
- Lerner, M. J. (1974). The justice motive: "equity" and "parity" among children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 539-550.
- Lerner, M. J. (1977). The justice motive: Some hypotheses as to its origins and forms. *Journal of Personality*, 45, 1-52.
- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a Just world: A fundamental delusion*. New York: Plenum.
- Lerner, M. J. (1998). The two forms of belief in the just world: Some thoughts on why and how people care about injustice. In L. Montada & M.J. Lerner (Eds.), *Responses to victimizations and belief in a just world* (pp. 247-270). New York: Plenum Press.
- Lerner, M. J., & Goldberg, J.H. (1999). When do decent people blame victims? The differing effects of the explicit/rational and implicit/experiential cognitive systems. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds), *Dual process theories in social psychology*. New York: Guilford.
- Lerner, M. J., & Matthews, P. (1967). Reactions to suffering of others under conditions of indirect responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 319-325.
- Lerner, M. J., & Simmons, C. H. (1966). Observer's reaction to the "innocent victim": Compassion or rejection? *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 203-210.
- Lerner, M. J., & Somers, D. G. (1992). Employees' reactions to an anticipated plant closure: The influence of positive illusions. In L. Montada & S. H. Filipp (Eds.), *Life crises and experiences of loss in adulthood* (pp. 229-254). Hillsdale, New Jersey: LEA.
- Lincoln, A. & Levinger, G. (1972). Observers' evaluations of the victim and the attacker in an aggressive incident. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22, 202-210.

- Lipkus, I.M., Dalbert, C., & Siegler, I.C., (1996). The importance of distinguishing the belief in a just world for self versus for others: Implications for psychological well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 666-677.
- Lupfer, M. B, Doan, K. & Houston, D. A. (1998). Explaining unfair and fair outcomes : The therapeutic value of attributional analysis. *British journal of social psychology*, 37, 495-511.
- Neary, A., & Joseph, S. (1994). Peer victimization and its relationship to self-concept and depression among schoolgirls. *Personality and Individual Differences*, 16, 183–186.
- Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin*, 86, 852-875.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 441-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510.
- Otto, K., & Dalbert, C. (2005). Belief in a just world and its functions for young prisoners. *Journal of Research in Personality*, 39, 559-573.
- Perry, D. G., Willard, J. C., Perry, L. C. (1990). Peers' perceptions of the consequences that victimized children provide aggressors. *Child Development*, 61, 1310-1325.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it* (Updated, revised). Melbourne: Australian Council for Education Research.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1993). Dimensions of interpersonal relations among Australian school children and their implications for psychological well-being. *Journal of Social Psychology*, 133, 33-42.
- Ritter, C., Benson, D. E., & Snyder, C. (1990). Belief in a just world and depression. *Sociological Perspectives*, 33, 235-252.
- Rubin, Z., & Peplau, L. A. (1973). Belief in a just world and reactions to another's lot: A study of participants in the National Draft Lottery. *Journal of Social Issues*, 29, 73-93.
- Rubin, Z., & Peplau, L. A. (1975). Who believes in a just world? *Journal of Social Issues*, 31, 65-89.

- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, *22*, 1-15.
- Sarafino, E. P. (1990). *Health psychology : biopsychosocial interactions*. New York : John Wiley & Sons.
- Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, *16*, 201-228.
- Seiffge-Krenke, I., & Klessinger, N. (2000). Long-term effects of avoidant coping on adolescents' depressive symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, *29*, 617-630.
- Slavin, R.E. (1983). When does cooperative learning increase achievement? *Psychological Bulletin*, *94*, 429-445.
- Slavin, R.E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. New Jersey: Prentice Hall.
- Smith, P. K. & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: findings from a survey in english schools after a decade of research and action. *Childhood*, *7*, 193-212.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge.
- Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. & Chauhan, P. (2004). Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, *74*, 565-581.
- Somerfield, M. R., & McCrae, R. R. (2000). Stress and coping research— Methodological challenges, theoretical advances, and clinical applications. *American Psychologist*, *55*, 620–625.
- Stroebe, W., & Stroebe, M. S. (1995). *Social psychology and health*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Suls, J., David, J. P., & Harvey, J. H. (1996). Personality and coping: Three generations of research. *Journal of Personality*, *64*, 711-735.
- Sutton, R. M. & Winnard, E. J. (2007). Looking ahead through lenses of justice: The relevance of just-world beliefs to intentions and confidence in the future. *British Journal of Social Psychology*, *46*, 649-666.
- Taylor, S. E. (1994). Positive illusions and well-being revisited: Separating fact from fiction. *Psychological Bulletin*, *116*, 21-27.
- Tomaka, J. & Blascovich, J. (1994). Effects of justice beliefs on cognitive, psychological, and behavioral responses to potential stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, *67*, 732-740.

- Weisz, J. R. (1980). Developmental change in perceived control: Recognizing noncontingency in the laboratory and perceiving it in the world. *Developmental Psychology, 16*, 385-390.
- Wieczerkowski, W., Nickel, H., Janowski, A., Fittkau, B., & Rauer, W. (1974). *Angstfragebogen für Schiller (AFS) (Anxiety questionnaire for students)* (3. Auflage). Braunschweig: Westermann.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L. & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41*, 989-1002.
- Zuckerman, M. & Gerbasi, K. C. (1977). Belief in a just world and trust. *Journal of Research in Personality, 11*, 306-317.

ANEXOS

ANEXO I - INSTRUMENTO

Estamos a fazer um estudo e precisamos de rapazes e raparigas da tua idade, por isso pedimos a tua colaboração. Estamos a estudar algumas questões relacionadas com a vida escolar.

Responde a todas as questões cuidadosamente, mas não percas demasiado tempo com cada questão. Interessa-nos a tua resposta sincera e espontânea. Responde com a tua maneira de agir ou sentir e não de acordo com o que consideras ideal. Interessa-nos estudar as pessoas tais como elas são. Não há respostas certas nem erradas.

Sempre que te enganares, risca a tua resposta e assinala a alternativa que consideras aproximar-se mais da tua opinião.

Os inquéritos são anónimos, mas para efeitos de tratamento estatístico pedimos-te que indiques:

Sexo: Masculino ___ Feminino ___ Idade: ___ anos

Ano de escolaridade: _____

Escola: _____

Desde já agradecemos a tua colaboração.

Opiniões

Vais encontrar de seguida algumas afirmações acerca de assuntos diferentes. Provavelmente concordarás completamente com algumas delas e discordarás completamente de outras. Algumas vezes terás uma opinião mais neutra. Por favor lê cada uma das frases cuidadosamente e decide em que medida concordas ou discordas com cada uma, colocando uma X no quadrado que corresponde à tua opinião. Por favor, responde a todas as perguntas.

		Concordo completamente	Concordo	Concordo ligeiramente	Discordo ligeiramente	Discordo	Discordo completamente
1.	Acho que a maior parte do que me acontece é justo.	6	5	4	3	2	1
2.	As injustiças em todas as áreas da vida (por exemplo, profissão, família, política) acontecem raramente.	6	5	4	3	2	1
3.	Geralmente as minhas notas dependem do quanto o professor goste de mim.	6	5	4	3	2	1
4.	Houve algumas ocasiões em que me aproveitei de alguém.	6	5	4	3	2	1
5.	Os meus colegas de turma tratam-me frequentemente de uma forma injusta.	6	5	4	3	2	1
6.	As decisões que os outros tomam em relação a mim são geralmente justas.	6	5	4	3	2	1
7.	Sou muitas vezes tratado de forma injusta pelos meus professores.	6	5	4	3	2	1
8.	Eu fico triste/zangado quando vejo uma rapariga a ser magoada.	6	5	4	3	2	1
9.	Basicamente, o mundo em que vivemos é justo.	6	5	4	3	2	1
10.	Os meus colegas de turma comportam-se frequentemente de forma injusta comigo.	6	5	4	3	2	1
11.	As injustiças que eu não evitei atormentam-me por muito tempo.	6	5	4	3	2	1
12.	As pessoas tentam ser justas quando tomam decisões importantes.	6	5	4	3	2	1

13.	As decisões importantes que os meus colegas de turma tomam em relação a mim são geralmente justas.	6	5	4	3	2	1
14.	Quando vejo um rapaz a chorar também fico com vontade de chorar.	6	5	4	3	2	1
15.	Muitas vezes, os professores tentam prejudicar-me nos testes.	6	5	4	3	2	1
16.	Fico triste quando vejo uma rapariga com quem ninguém quer brincar.	6	5	4	3	2	1
17.	Geralmente, eu mereço as notas que recebo.	6	5	4	3	2	1
18.	Sou frequentemente tratado injustamente pelos meus colegas de turma.	6	5	4	3	2	1
19.	De modo geral os acontecimentos da minha vida são justos.	6	5	4	3	2	1
20.	Geralmente, os meus colegas de turma tratam-me de uma forma justa.	6	5	4	3	2	1
21.	De uma maneira geral, as pessoas merecem aquilo que lhes acontece.	6	5	4	3	2	1
22.	Os meus professores comportam-se frequentemente de forma injusta comigo.	6	5	4	3	2	1
23.	Eu não me consigo relacionar com pessoas que não se preocupam com a justiça.	6	5	4	3	2	1
24.	Acho que geralmente obtenho o que mereço.	6	5	4	3	2	1
25.	Os meus colegas de turma muitas vezes julgam-me de modo injusto.	6	5	4	3	2	1
26.	Eu fico triste/zangado quando vejo um rapaz a ser magoado.	6	5	4	3	2	1
27.	Na minha vida a injustiça é a exceção e não a regra.	6	5	4	3	2	1
28.	Os meus professores são muitas vezes injustos comigo.	6	5	4	3	2	1
29.	Ao longo da vida as pessoas acabam por ser compensadas pelas injustiças sofridas.	6	5	4	3	2	1
30.	Eu recebi troco a mais de um comerciante sem lhe dizer.	6	5	4	3	2	1
31.	Nada me irrita mais do que pessoas que aceitam a injustiça.	6	5	4	3	2	1
32.	Algumas canções fazem-me sentir tão triste que tenho vontade de chorar.	6	5	4	3	2	1
33.	Os meus professores dão-me frequentemente notas injustas.	6	5	4	3	2	1
34.	Geralmente, os meus professores tratam-me de uma forma justa.	6	5	4	3	2	1

35.	Fico triste quando vejo um rapaz com quem ninguém quer brincar.	6	5	4	3	2	1
36.	Geralmente os outros tratam-me de uma maneira justa.	6	5	4	3	2	1
37.	Existem poucas coisas que me fazem ficar mais feliz do que a justiça.	6	5	4	3	2	1
38.	Fico triste/zangado quando vejo um animal a ser magoado.	6	5	4	3	2	1
39.	Em geral eu mereço o que me acontece.	6	5	4	3	2	1
40.	É muito gratificante para mim quando posso ajudar a tornar uma situação mais justa.	6	5	4	3	2	1
41.	Eu sou sempre honesto com os outros.	6	5	4	3	2	1
42.	As minhas notas finais são geralmente consequência do meu comportamento e não dos resultados dos testes.	6	5	4	3	2	1
43.	Às vezes choro a ver televisão.	6	5	4	3	2	1
44.	A justiça vence sempre a injustiça.	6	5	4	3	2	1
45.	Existem poucas coisas que me irritam mais do que a injustiça.	6	5	4	3	2	1
46.	As decisões que os professores tomam sobre mim são geralmente justas.	6	5	4	3	2	1
47.	Quando vejo uma rapariga a chorar também fico com vontade de chorar.	6	5	4	3	2	1

Por favor, indica em baixo como te sentiste na semana passada. Lê cada frase e decide em que medida estás de acordo ou em desacordo com ela. Por favor, faz uma cruz entre os números 1 e 6 para cada frase e certifica-te de que assinalaste uma cruz em todas as frases.

Na semana passada...		Concordo completamente	Concordo	Concordo ligeiramente	Discordo ligeiramente	Discordo	Discordo completamente
48.	...achei que era uma pessoa feliz.	6	5	4	3	2	1
49.	...raramente estive mesmo “na maior”.	6	5	4	3	2	1
50.	...geralmente tive tendência para ver o lado bom da vida.	6	5	4	3	2	1
51.	...senti-me contente por ainda andar na escola.	6	5	4	3	2	1
52.	...senti que podia rebentar de alegria.	6	5	4	3	2	1
53.	...pensei que seria bom se eu nunca mais fosse obrigado a ir à escola.	6	5	4	3	2	1
54.	...não estive tão feliz como a maioria das pessoas.	6	5	4	3	2	1
55.	...gostei de ir à escola.	6	5	4	3	2	1
56.	...na escola, existiram apenas algumas coisas de que eu gostei.	6	5	4	3	2	1
57.	...senti-me moderadamente feliz.	6	5	4	3	2	1
58.	...foi bom ir à escola.	6	5	4	3	2	1
59.	...de manhã, pensar na escola fez-me ficar angustiado.	6	5	4	3	2	1

Gostaríamos de saber o que sabes acerca da provocação (bullying). A provocação refere-se ao facto de “um jovem ser repetidamente exposto ao assédio e ataques de outro ou outros jovens; por exemplo ser empurrado ou fisicamente agredido, chamarem-lhe nomes ou fazerem piadas acerca dele, excluí-lo do grupo, tirar-lhe as coisas, ou outro comportamento que tenha a intenção de o magoar.”

Com que frequência...		A maior parte das vezes	Muitas vezes	Algumas vezes	Não muitas vezes	Raramente	Nunca
60.	...não tomas partido por ninguém?	6	5	4	3	2	1
61.	...és gozado?	6	5	4	3	2	1
62.	...confortas a vítima?	6	5	4	3	2	1
63.	...és amigo da vítima durante o tempo de intervalo?	6	5	4	3	2	1
64.	...vais chamar o professor responsável para ajudar a vítima?	6	5	4	3	2	1
65.	...os teus colegas implicam contigo?	6	5	4	3	2	1
66.	...ameaças contar ao professor, se os outros não pararem com a provocação?	6	5	4	3	2	1
67.	...és empurrado e agredido por outros colegas?	6	5	4	3	2	1
68.	... te divertes a chatear os teus colegas mais fracos?	6	5	4	3	2	1
69.	...encorajas a vítima a contar a provocação ao professor?	6	5	4	3	2	1
70.	...dizes à vítima: “Não te preocupes com eles”?	6	5	4	3	2	1
71.	...dizes aos teus colegas que a provocação é estúpida?	6	5	4	3	2	1
72.	...atacas o agressor para defender a vítima?	6	5	4	3	2	1

73.	...tentas resolver as diferenças através do diálogo?	6	5	4	3	2	1
74.	...não fazes nada quando a provocação acontece?	6	5	4	3	2	1
75.	...gozas com os outros colegas, quando estás em grupo?	6	5	4	3	2	1
76.	...os teus colegas te chamam nomes?	6	5	4	3	2	1
77.	...te vingas do agressor pela vítima?	6	5	4	3	2	1
78.	...vais para longe do local onde a provocação acontece?	6	5	4	3	2	1
79.	...dizes aos outros que não compensa participar na provocação?	6	5	4	3	2	1
80.	...chamas nomes aos agressores para defender a vítima?	6	5	4	3	2	1
81.	...vais falar com o professor sobre a provocação?	6	5	4	3	2	1
82.	...gostas de assustar os teus colegas?	6	5	4	3	2	1
83.	...gostas de brigar com colegas em que podes bater facilmente?	6	5	4	3	2	1
84.	...fingiste que não te apercebeste do que estava a acontecer (a provocação)?	6	5	4	3	2	1
85.	...ficas com a vítima durante os intervalos?	6	5	4	3	2	1

Quando os estudantes são provocados por outros colegas podem assumir diferentes papéis nessa situação.

- Papel 1: Há estudantes que provocam os outros e, por exemplo, gozam, ameaçam, agredem, dão pontapés e abusam deles.
- Papel 2: Além deste papel, há estudantes que são provocados pelos outros e, por exemplo, são gozados, ameaçados, agredidos, pontapeados e abusados por eles.
- Papel 3: E finalmente, há estudantes que testemunham esta situação mas que não estão directamente envolvidos nela.

Durante o tempo em que estão na escola quase todos os estudantes têm experiência com cada um destes três papéis. Agora por favor recorda as situações de provocação. Quais os papéis que assumiste com mais frequência nessas situações? Por favor, marca esses dois papéis com uma cruz!

Papel 1: Eu provoquei os (as) outros (as).

Papel 2: Eu fui provocado(a) pelos (as) outros (as).

Papel 3: Eu testemunhei alguém a ser provocado pelos (as) outros (as).

Agora pedimos-te que respondas, nas páginas seguintes, às partes correspondentes aos papéis que marcaste com uma cruz nesta página (ATENÇÃO: Pode parecer-te que as questões a que vais responder são as mesmas para todos os papéis, mas debes pensar em cada uma das questões consoante o papel ou a situação a que estiveres a responder)

Nota: Se não marcaste este papel, por favor vira a página.

Papel 1: Eu já provoqueei os (as) outros (as).

Por favor, recorda as situações em que assumiste este papel, nas quais provocaste os outros e, por exemplo, gozaste, ameaçaste, agrediste, pontapeaste e abusaste deles.

Nessa altura, pensamentos diferentes poderão ter passado pela tua cabeça. Quais foram?

Em baixo estão vários pensamentos possíveis em forma de frase. Por favor, em relação a cada frase assinala em que medida ela corresponde aos teus pensamentos nessa situação.

<u>Nessa situação...</u>		Concordo completamente	Concordo	Concordo ligeiramente	Discordo ligeiramente	Discordo	Discordo completamente
86.	...eu já não penso mais acerca daquilo que aconteceu.	6	5	4	3	2	1
87.	...eu penso para mim próprio: “eu não vou provocá-lo(a) mais”.	6	5	4	3	2	1
88.	...eu digo para mim próprio: “em alguma altura vai-lhe acontecer alguma coisa boa”.	6	5	4	3	2	1
89.	...eu penso para mim próprio: “de qualquer forma, ninguém gosta dele(a).”	6	5	4	3	2	1
90.	... eu digo para mim próprio: “de alguma maneira, vou compensar isto.”	6	5	4	3	2	1
91.	... eu digo para mim próprio: “ele(a) estava a pedi-las!”	6	5	4	3	2	1
92.	... eu digo para mim próprio: “na realidade, eu não lhe queria fazer nada”.	6	5	4	3	2	1

93.	...eu tentei esquecer o que aconteceu.	6	5	4	3	2	1
94.	... eu digo para mim próprio: “da próxima vez, eu vou ajudá-lo(a)”.	6	5	4	3	2	1
95.	... eu penso para mim próprio: “mais cedo ou mais tarde alguém o (a) irá compensar por isto”.	6	5	4	3	2	1
96.	... eu penso para mim próprio: “ainda assim, isto não foi mau de todo”.	6	5	4	3	2	1
97.	... eu penso para mim próprio: “isto torna-o(a) mais forte.”	6	5	4	3	2	1

Nota: Se não marcaste este papel, por favor vira a página.

Papel 2: Eu já fui provocado(a) pelos(as) outros(as).

Por favor, recorda as situações em que assumiste este papel, nas quais foste provocado pelos outros e, por exemplo, foste gozado, ameaçado, agredido, pontapeado e abusado. Nessa altura, pensamentos diferentes poderão ter passado pela tua cabeça. Quais foram?

Em baixo estão vários pensamentos possíveis em forma de frase. Por favor, em relação a cada frase assinala em que medida ela corresponde aos teus pensamentos nessa situação.

<u>Nessa situação...</u>		Concordo completamente	Concordo	Concordo ligeiramente	Discordo ligeiramente	Discordo	Discordo completamente
98.	...eu já não penso mais acerca daquilo que aconteceu.	6	5	4	3	2	1
99.	...eu não perdoo ao agressor o que ele me fez.	6	5	4	3	2	1
100.	...eu penso para mim próprio: “na volta, em alguma altura, alguma coisa boa me vai acontecer”.	6	5	4	3	2	1
101.	... eu penso para mim próprio: “de qualquer forma, ninguém gosta de mim”.	6	5	4	3	2	1
102.	...eu vou perdoá-lo(a).	6	5	4	3	2	1
103.	...eu digo para mim próprio “eu estava a pedi-las!”	6	5	4	3	2	1
104.	... eu digo para mim próprio: “na realidade, ele(a) (o agressor) não me queria fazer nada”.	6	5	4	3	2	1

105.	...eu tentei esquecer o que aconteceu.	6	5	4	3	2	1
106.	...eu penso para mim próprio: “ele/ela (o agressor) vai ter o castigo merecido por isto”.	6	5	4	3	2	1
107.	... eu penso para mim próprio: “ainda assim, isto não foi mau de todo”.	6	5	4	3	2	1
108.	... eu penso para mim próprio: “isto torna-me mais forte.”	6	5	4	3	2	1

Nota: Se não marcaste este papel, por favor vira a página.

Papel 3: Eu já testemunhei alguém a ser provocado pelos(as) outros(as).

Por favor, recorda as situações em que assumiste este papel, nas quais testemunhaste alguém a ser provocado por outros e, por exemplo, a ser gozado, ameaçado, agredido, pontapeado e abusado por eles. Nessa altura, pensamentos diferentes poderão ter passado pela tua cabeça. Quais foram?

Em baixo estão vários pensamentos possíveis em forma de frase. Por favor, em relação a cada frase assinala em que medida ela corresponde aos teus pensamentos nessa situação.

<u>Nessa situação...</u>		Concordo completamente	Concordo	Concordo ligeiramente	Discordo ligeiramente	Discordo	Discordo completamente
109.	...eu já não penso acerca daquilo que aconteceu.	6	5	4	3	2	1
110.	... eu digo para mim próprio: “da próxima vez, eu vou ajudá-lo(a) (ao agredido)”.	6	5	4	3	2	1
111.	...eu digo para mim próprio: “em alguma altura vai-lhe acontecer alguma coisa boa (ao agredido)”.	6	5	4	3	2	1
112.	...eu penso para mim próprio: “de qualquer forma, ninguém gosta dele(a) (do agredido).”	6	5	4	3	2	1
113.	... eu digo para mim próprio: “de alguma maneira, vou compensar isto (ao agredido).”	6	5	4	3	2	1
114.	... eu digo para mim próprio: “ele(a) (o agredido) estava mesmo a pedi-las!”	6	5	4	3	2	1
115.	... eu digo para mim próprio: “na realidade, ele (o agressor) não lhe queria fazer nada”.	6	5	4	3	2	1

116.	...eu tentei esquecer o que aconteceu.	6	5	4	3	2	1
117.	...eu digo para mim próprio: “na próxima oportunidade, eu vou fazer-lo(a) (ao agressor) pagar por este comportamento”.	6	5	4	3	2	1
118.	... eu penso para mim próprio: “mais cedo ou mais tarde alguém o (a) irá compensar por isto (o agredido)”.	6	5	4	3	2	1
119.	... eu penso para mim próprio: “ainda assim, isto não foi mau de todo”.	6	5	4	3	2	1
120.	... eu penso para mim próprio: “isto torna-o(a) (ao agredido) mais forte.”	6	5	4	3	2	1

Obrigada pela tua colaboração!

ANEXO II – Estrutura factorial das estratégias de *coping* das vítimas

Tabela 1. Análise de Componentes Principais das estratégias de *coping* das vítimas

Item	DP	M	Estrutura Factorial		
			I	II	III
Assimilação da injustiça					
- Eu vou perdoá-lo(a)	3.17	1.65	.82	.14	.09
- Eu enfrento o agressor (-)	2.89	1.61	.79	-.21	-.07
Confiança na justiça					
- Eu penso para mim próprio: "isto torna-me mais forte".	3.69	1.62	-.01	.73	.17
- Eu penso para mim próprio: "ele/ela vai ter o castigo merecido por isto".	4.71	1.33	-.24	.72	-.02
- Eu penso para mim próprio: "na volta, em alguma altura, alguma coisa boa me vai acontecer".	4.29	1.35	.23	.68	-.19
Auto-culpabilização					
- Eu penso para mim próprio: "de qualquer forma, ninguém gosta de mim".	2.60	1.55	-.20	-.05	.83
- Eu penso para mim próprio: "estava a pedi-las!".	1.96	1.13	.38	.06	.71
Variância explicada			23.85%	22.54%	18.04%

Europass-Curriculum Vitae

Informação Pessoal

Apelido / Nome próprio **Vicente, Inês**
Correio electrónico Ines.m.vicente@gmail.com
Nacionalidade Portuguesa
Data de nascimento 12/06/1986
Sexo Feminino

Educação e Formação

Datas	Desde Setembro de 2007 (ainda a frequentar)
Designação da qualificação atribuída	Mestrado em Psicologia Social e das Organizações
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e das Empresas – Instituto Universitário de Lisboa
Principais disciplinas/competências profissionais	Concepção e Avaliação de Projectos; Psicologia Comunitária; Métodos Avançados de Análise de Dados; Desenvolvimento de Competências Pessoais
Datas	De Setembro de 2004 a Junho de 2007
Designação da qualificação atribuída	Licenciatura em Psicologia
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e das Empresas – Instituto Universitário de Lisboa

Experiência Profissional

Datas	De Outubro de 2008 a Junho de 2009
Função ou cargo ocupado	Estágio como Elemento de Apoio à Investigação
Principais actividades e responsabilidades	Participação em Projectos de Investigação e Intervenção Social, no âmbito do Acolhimento Residencial. Nomeadamente, no processo de Avaliação de Necessidades de jovens institucionalizados, colaborei em actividades como: - Recolha e inserção de dados - Participação na elaboração de guiões de entrevistas - Participação e transcrição de entrevistas e <i>focus group</i> - Análise de dados
Nome e morada do empregador	Centro de Investigação e Intervenção Social (CIS) Av ^a das Forças Armadas, 1649-026, Lisboa.
Tipo de empresa ou sector	Centro de Investigação

Datas	De Setembro de 2009																														
Função ou cargo ocupado	Elemento da equipa de investigação de uma Acção Integrada Luso-Alemã (programa de cooperação científica ref A-30/09 – “Experiences of Justice, Roles in Bullying and Well-Being of Adolescents” (2009-2010)																														
Principais actividades e responsabilidades	- Contacto com as escolas e planeamento das turmas - Recolha e inserção de dados - Análise de dados																														
Nome e morada do empregador	Centro de Investigação e Intervenção Social (CIS) Av ^a das Forças Armadas, 1649-026, Lisboa.																														
Tipo sector financiador	Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas																														
Língua(s) materna(s)	Português																														
Outra(s) língua(s)	Inglês																														
Auto-avaliação Nível europeu (*)	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Compreensão</th> <th colspan="4">Conversaão</th> <th colspan="2">Escrita</th> </tr> <tr> <th colspan="2">Compreensão oral</th> <th colspan="2">Leitura</th> <th colspan="2">Interacção oral</th> <th colspan="2">Produção oral</th> <th colspan="2"></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C1</td> <td>Utilizador Experiente</td> <td>C1</td> <td>Utilizador Experiente</td> <td>B2</td> <td>Utilizador Independente</td> <td>B2</td> <td>Utilizador Independente</td> <td>B1</td> <td>Utilizador Independente</td> </tr> </tbody> </table>	Compreensão				Conversaão				Escrita		Compreensão oral		Leitura		Interacção oral		Produção oral				C1	Utilizador Experiente	C1	Utilizador Experiente	B2	Utilizador Independente	B2	Utilizador Independente	B1	Utilizador Independente
Compreensão				Conversaão				Escrita																							
Compreensão oral		Leitura		Interacção oral		Produção oral																									
C1	Utilizador Experiente	C1	Utilizador Experiente	B2	Utilizador Independente	B2	Utilizador Independente	B1	Utilizador Independente																						
	(*) Nível do Quadro Europeu Comum de Referência (CECR)																														
Aptidões e competências sociais	Espírito de trabalho em equipa; Boa capacidade de adaptação a diferentes ambientes																														
Aptidões e Competências Informáticas	Bom domínio do Windows Office na óptica do utilizador. Conhecimento de softwares de análise de dados quantitativos (SPSS) e qualitativos (Atlas ti).																														