

INSTITUTO SUPERIOR MIGUEL TORGA

Escola Superior de Altos Estudos

**O Uso da Internet, o Bullying, o Cyberbullying e o Suporte Social
em jovens do 3º Ciclo – Um Estudo não Experimental
Correlacional realizado numa Escola Portuguesa.**

Ana Rita Marques Garcia

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, Ramo de Terapias Familiares e
Sistémicas

Coimbra, 2016



O Uso da Internet, o Bullying, o Cyberbullying e o Suporte Social em
jovens do 3º Ciclo – Um Estudo não Experimental Correlacional
realizado numa Escola Portuguesa.

Ana Rita Marques Garcia

Dissertação Apresentada ao ISMT para Obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica,
Ramo de Terapias Familiares e Sistémicas

Orientadoras:

Professora Doutora Sofia Arriaga

Professora Doutora Inês Amaral

Coimbra, janeiro de 2016

Agradecimentos

Ao longo desta caminhada muitas foram as pessoas que me apoiaram, contribuindo de forma direta ou indireta para a conclusão desta dissertação. Como tal, aproveito para deixar alguns agradecimentos muito especiais.

À Professora Doutora Sofia Arriaga, pela sua disponibilidade, pelas orientações, pelas horas que me dispensou, pelo gosto que demonstrou por esta investigação e por todas os conselhos que me foi dando ao longo desta aventura.

À Professora Doutora Inês Amaral, por toda a paciência, pelas horas "perdidas" a responder aos meus emails, pela sinceridade, pela entrega, que me permitiu ir mais longe e pela motivação que me foi injetando ao longo deste percurso.

À Professora Doutora Fernanda Daniel, por todas as horas dispensadas, em explicações de SPSS.

A todos os alunos que participaram neste trabalho, assim como ao Colégio que autorizou a participação dos mesmos.

A todos os meus amigos, por sempre me ajudarem e se preocuparem comigo. Por me aturarem nos dias de mau humor e por nunca me deixarem baixar os braços.

Ao meu padrinho, por toda a confiança que depositou em mim, toda a ajuda dispensada e por toda a motivação dada. Por nunca me deixar ir abaixo.

Ao meu irmão, pelo carinho, pela ajuda constante, pelos conselhos e pelas horas sem fim a escutar-me, numa verdadeira escuta ativa.

Por fim, aos meus pais, pois sem eles nada disto teria sido possível. São eles o meu pilar. Obrigada por todos os conselhos, por todos os beijos e abraços, por toda a força que me deram.

A todos o meu sincero Obrigada.

Resumo

O *bullying*, visto como “um comportamento consciente, intencional, deliberado, hostil e sistemático, de uma ou mais pessoas, cuja intenção é ferir os outros” (Souza, Simão & Caetano, 2014, pg. 582) existe desde sempre, embora seja considerado recente o seu estudo, enquanto fenómeno com grande impacto, principalmente na vida das crianças e jovens. E as novas tecnologias trouxeram uma nova dimensão ao *bullying* tradicional – o *cyberbullying* - ou seja, a violência perpetrada através da internet.

Havendo um vínculo estreito entre os dois conceitos, e estando tão presentes na sociedade contemporânea, principalmente entre os adolescentes, sentimos necessidade de desenvolver uma investigação mais profunda sobre esta temática. Optámos assim por correlacionar o *bullying*, com o *cyberbullying*, com o apoio social e ainda com o isolamento, porque é relevante e urgente compreender a ligação entre estes fenómenos.

Procurámos então saber se na sociedade atual, os jovens que se sentem mais satisfeitos com o apoio que recebem dos outros, estão menos sujeitos ao *bullying/cyberbullying* (quer seja como vítimas ou como agressores) e se há também alguma relação com o isolamento, dado que esta geração parece mais afastada das relações offline, entre outros fatores devido ao tempo que passam na internet. Neste sentido, o nosso interesse final está na prevenção e intervenção com os jovens e com as relações interpessoais que vivenciam.

O estudo incidiu sobre alunos do 3º ciclo de uma escola portuguesa, tendo uma amostra de 145 alunos, com uma idade média de 13,52 anos.

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados consistiram num Questionário Sociodemográfico, no EVAE - Escala de vitimização e agressão escolar (Cunha, S.M-s/d); no CQ_A-Questionário *Cyberbullying* (Calvete, Orue, Estevez, Villardón, & Padilla, 2009 - cuja versão portuguesa foi traduzida e adaptada por Pinto e Cunha, em 2011); na ESSS- Escala da Satisfação com o Suporte Social (Ribeiro, J., 1999) e um Questionário sobre a utilização da internet, criado por nós.

Concluimos sumariamente que, nos resultados obtidos, não se confirmaram diferenças estatisticamente significativas na EVAE, CBQ E CBQ-V. No entanto, verificámos diferenças estatisticamente significativas na ESSS, mais concretamente nas dimensões da Satisfação com a Família, na Intimidade e na Atividade Social.

Palavras-chave: *Bullying*; *Cyberbullying*; Suporte Social

Abstract

Bullying is seen as “a conscious, intentional, hostile and systematic behaviour, from one or more people, with harmful intent towards others” (Souza, Simão & Caetano, 2014, p. 582). Even though its study is considered recent, bullying as a phenomenon of great impact particularly in the lives of children and juveniles has always existed. Additionally, the new technologies have brought a new dimension to the traditional *bullying – cyberbullying* – i.e. violence attained through the *Internet*.

There is a close relation between these two concepts and being so prevalent in present-day society, especially amongst adolescents, we have identified a need to develop a more in depth research on this subject. We correlate *bullying, cyberbullying*, social support and isolation aiming to understand the relevant and crucial connections between these occurrences. We then inquired if in nowadays society the youths who feel more fulfilled with the support they receive from others, are less exposed to *bullying/cyberbullying* (either as victims or aggressors) and if there is any correlation with isolation, as this generation appears more absent of offline relationships, due, among other factors, to the time they expended on the *Internet*. Our ultimate goal lies in the prevention and intervention with the youths and with the interpersonal relationships they experience.

The study focused on students from the 3rd cycle of basic education from a Portuguese school, with a sample of 145 students with a mean age of 13.52 years old.

The data was collected using tools such as a Sociodemographic Questioner, a scholar victimization and aggression scale: EVAE (Cunha,S.M-s/d), a *Cyberbullying* Questioner: CQ_A-Questionário *Cyberbullying* (Calvete, Orue, Estevez, Villardón, & Padilla, 2009 – Portuguese version translated and adapted by Pinto e Cunha, in 2011), a scale of social support satisfaction: ESS (Ribeiro, J., 1999) and an internet usage Questioner developed by us.

In summary, we concluded that the acquired results do not confirm statically significant differences between EVAE, CBQ and CBQ-V. However, statistical differences were observed in ESSS, more specifically in areas of Family Satisfaction, Intimacy and Social Activity.

Keywords: *Bullying, Cyberbullying, Social Support*

1. Introdução

A violência é um importante e crescente problema de Saúde Pública, que acarreta sérias consequências individuais e sociais particularmente para as crianças e jovens (Neto, 2005). Nos últimos anos a violência tem vindo a ganhar destaque noticioso, trazendo à tona as inquietações de pais e educadores. De facto, um grave problema que se encontra presente na sociedade atual, principalmente nas escolas, sejam públicas ou privadas, é a violência em meio escolar (Jobs e Costa, 2013). Este fenómeno pode ser compreendido como algo mais vasto que nos remete para domínios diversificados, como por exemplo, comportamentos antissociais, delinquência, vandalismo, entre outros (Batsche e Knoff, 1994; Vale e Costa, 1998).

Os comportamentos de *bullying* são assinalados por atos agressivos que têm o propósito de gerar aflição ou dano. Estes comportamentos apresentam um desequilíbrio de poder e força entre o agressor e a vítima, ocorrendo várias vezes ao longo do tempo (Limber, 2002; Olweus, 1993; Nonsel *et al.*, 2001; APA- American Psychological Association, 2004) e é relevante salientar que têm lugar, independentemente do nível socioeconómico, género ou faixa etária dos envolvidos (Crothers & Levinson, 2004; Olweus, 1977, 1993; Calbo, Busnello, Rigoli, Schaefer e Kristensen, 2009).

Sabe-se que o *bullying* sempre ocorreu no meio escolar, mas foi na década de 70 na Suécia e na Dinamarca que se iniciaram os primeiros estudos sobre o fenómeno. A partir dos anos 80, os estudos conquistaram dimensões maiores devido às investigações desenvolvidas na Noruega por Dan Olweus (Chalita, 2007).

Segundo Dan Olweus (2005), o *bullying* é um comportamento que envenena o ambiente escolar e condiciona a aprendizagem, atendendo a que muitas crianças e adolescentes, vítimas deste fenómeno, desenvolvem medos, fobias, pânico e problemas psicossomáticos (Zakir e Cassalate, s.d). De acordo com Martins (2005), existem três grandes formas de *bullying*.

Na primeira forma, assumem-se os comportamentos diretos e físicos que abrangem vários atos como agressão física, roubo de objetos alheios, extorsão de dinheiro e coação sobre um indivíduo, obrigando-o a ter comportamento sexuais. A segunda forma de *bullying* envolve comportamentos diretos e verbais como insultos, epítetos, comportamentos e comentários racistas, homofóbicos ou que demonstrem qualquer diferença para com outra pessoa. Por último, existem os comportamentos indiretos que se baseiam na exclusão sistemática de pessoas para alcançar algum favorecimento, o que se reflete em boatos, ameaças ou manipulação da vida social de outrem.

Os agressores, que se caracterizam na sua maioria por não demonstrarem nenhum autocontrole (Pontzer, 2010; Soares, 2013), bem como por manifestarem maior propensão para um elevado nível de desatenção e hiperatividade na escola (Cho, Hendrickson e Mock, 2009), tendem a exercer poder através da força física para assustar as suas vítimas e utilizam as suas aptidões e atitudes de liderança para dominar as outras crianças ou jovens (Fante e Pedra, 2008). Vários estudos assinalam que os agressores são pouco vigiados pelos pais e vivem em meios onde o modelo de solução de problemas é o comportamento agressivo ou impulsivo (Campos e Jorge, 2010).

Os outros protagonistas do *bullying* são as vítimas, que Jobes e Costa (2013) caracterizam em três tipos: a passiva, a provocadora e a agressora. As vítimas passivas são geralmente muito tímidas, demonstram dificuldade de socialização, não se impõem nem verbal, nem fisicamente, evidenciando uma estrutura frágil. As vítimas provocadoras são crianças e adolescentes que gostam de provocar, chamar a atenção, e que habitualmente discutem quando são agredidas ou insultadas. As vítimas agressoras caracterizam-se por não reagirem quando são agredidas, mas que posteriormente transferem essa raiva para outros mais fracos e indefesos, utilizando a agressão como forma de gerir os sentimentos mais negativos.

O *bullying* direto tende a diminuir com a idade e com a escolaridade (Olweus, 1993), mas em relação os alunos que são vítimas de *bullying* indirecto, os comportamentos têm predisposição para aumentar com a aproximação gradual da adolescência (Raskauskas, & Stoltz, 2007; Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell e Tippett, 2008).

As vítimas de *bullying* demonstram vários sinais de medo de ir à escola, sendo, no entanto, muito frequente que não procurem ajuda de familiares e professores (Campos e Jorge, 2010).

Um outro protagonista do comportamento do *bullying* é o público ou testemunha, como referem Trevisol e Uberti (2013). Habitualmente, as testemunhas não conseguem ajudar as vítimas, por incapacidade de saber o que fazer, por medo de se tornarem vítimas ou de piorarem a situação (Berger, 2007; Bandeira e Hutz, 2012).

Segundo Simmons (2004), no *bullying* masculino é mais acessível identificar o agressor, já que os seus atos são mais reveladores e ao mesmo tempo expansivos. Nas agressões do sexo feminino, há maior dificuldade em identificar as autoras da agressão, já que estas acontecem de forma oculta, como por exemplo com boatos, olhares, sussurros e principalmente exclusão de grupos sociais.

A desestruturação familiar, o relacionamento afetivo pobre, o excesso de tolerância, a violência doméstica e a prática de maus tratos físicos são uma forma de afirmação de poder dos pais que

podem ter como consequência comportamentos de *bullying* em ambiente escolar (Lopes Neto, 2005).

Fante (2005) esclarece que é apropriado que os pais tomem consciência das suas próprias condutas na relação com os filhos e que analisem se o modelo de educação que predomina no seio familiar será o mais adaptado para estes. De acordo com a autora, é extremamente importante que os pais consigam perceber se os filhos estão a vivenciar uma situação de *bullying* e que, caso tal aconteça, é necessário uma intervenção tanto da escola, como principalmente da família (Ferreira, 2012).

O comportamento das crianças e adolescentes tem vindo a ser alterado também com a utilização das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC) (Amado, Matos, Pessoa e Jager, 2009).

As novas tecnologias têm permitido a utilização criativa e autónoma de um conjunto de novos meios de comunicação e de interação que se revelam benéficos, mas também trazem riscos e perigos evidentes (Amado, Matos, Pessoa e Jager, 2009). Neste sentido, o desenvolvimento das TIC contribuiu para que o *bullying* fosse transferido para o mundo virtual, o que veio a criar uma nova forma de violência, o *cyberbullying* (Campos, 2009). A este fenómeno está associada a violência psicológica intencional, que envolve comportamentos negativos como a mentira, a ameaça, o insulto, a difamação, a intimidação, o rumor, a provocação e a exclusão social, entre outras atitudes (Aricak *et al*, 2008).

Este tipo de violência é praticado através do envio de emails, mensagens de texto, divulgação de fotos e vídeos ofensivos, manipulação de imagens, insultos em salas de conversação ou em redes sociais. Todas estas agressões podem ser anónimas e abranger um enorme público de expectadores no menor tempo possível (Brown, Jackson e Cassidy, 2006; Shariff, 2011; Wendt e Lisboa, 2013). A viralidade dos conteúdos e a audiência exponencialmente aumentada é uma realidade no ciberespaço. Nos meios digitais, o anonimato também estimula um comportamento mais agressivo e prejudicial por parte dos agressores. Esta variável faz com que os agressores vejam reduzida a oportunidade de serem detetados ou punidos (Johns, 2008). Outra característica que tem vindo a estimular os agressores no ciberespaço são os limites de tempo e espaço que os meios digitais fornecem a essas mesmas pessoas. O comportamento de *cyberbullying* assombra e está presente em espaços e lugares digitais onde anteriormente a vítima considerava que estava protegida e segura (Maidel, 2009).

As consequências do *cyberbullying* são tão profundas e devastadoras como as do *bullying*, senão mais, porque evidenciam uma audiência maior e, conseqüentemente, uma humilhação

numa escala substancialmente superior ao meio escolar. Neste sentido, as consequências podem traduzir-se em risco de suicídio e automutilação (Totura *et al.*, 2009).

Pinheiro (2009) considera que o comportamento de *cyberbullying*, no que concerne ao agressor, se pode dividir em duas tipologias. A primeira diz respeito aos agressores acidentais. A segunda tipologia são os agressores aditos que praticam este ato uma primeira vez e, tirando proveito, esse mesmo comportamento torna-se um hábito ou vício. Os agressores aditos do *Cyberbullying* passam bastante tempo nas páginas pessoais das suas vítimas, a criar situações que podem levar ao total desespero (Neves, 2008).

Segundo a Childnet Internacional (2007, in Maidel, 2009) e o Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o *Bullying* Escolar (CEMEOBES, 2009, in Maidel, 2009), os prejuízos na socialização e a baixa autoestima são as consequências mais comuns para as vítimas de *cyberbullying*, sendo que estas tendem a isolar-se como forma de se protegerem. A saúde física e emocional da vítima também se vai manifestando em múltiplos aspectos como ansiedade, tristeza, stress, medo, apatia, angústia, raiva reprimida, dores de cabeça e estômago, distúrbios do sono, perda de apetite, isolamento, entre outros (Carneiro e Figueiredo, 2012). Muitas dessas consequências prosseguem ao longo da vida da vítima, mesmo findados os ataques (Antunes e Zuin, 2008; Bouer *et al.*, 2006; Pingoello, 2009; Totura *et al.*, 2009; Maidel, 2009).

De acordo com um estudo de Li (2005), 67,1% de crianças acredita que se contarem a adultos que são vítimas de *bullying* ou *cyberbullying* serão apoiadas no sentido de findar comportamento, mas só 34,1% das crianças é que assume contar a um adulto o acontecimento. Segundo Aricak *et al.* (2008), as crianças e adolescentes vítimas de algum tipo de agressividade demonstram uma enorme resistência a contar a verdade às suas famílias e professores. Maidel (2009) considera que cabe aos pais e educadores a grande tarefa de informar e explicar as várias consequências de todos os comportamentos do uso das tecnologias, tanto na vida real, como vida virtual. A informação implica formação, que se pode traduzir em debates sobre o tema do *cyberbullying*, promovendo assim práticas de deteção deste tipo de comportamento.

Ainda de acordo com Maidel (2009), o acompanhamento que os pais e educadores devem prestar relativamente às atividades que as crianças e adolescente vão desenvolvendo no mundo digital é imperativo para que os consigam ajudar e direcionar para a utilização consciente e correta dessas tecnologias.

Na pré-adolescência e adolescência, quando existe, na teoria, um crescimento significativo do número de amigos e do número de interações sociais, o isolamento social é uma questão muito

relevante e inquietante e com bastante interesse para a investigação científica (Veríssimo *et al.*, 2008; Ribeiro, Santos, Freitas, Correia e Rubin, 2015).

A fase da adolescência é marcada pela diversificação do suporte social do indivíduo (Pendly *et al.*, 2002), constituindo uma etapa onde a influência do grupo de amigos cresce e o apoio que é dado pelos pais é visto como menos necessário, desenvolvendo-se, por vezes, relações menos coesas com cuidadores (Fulgini, Eccles, Barber e Clements, 2001). Assim, a rede das amizades é vista como uma fonte de suporte social e encontra-se relacionada com níveis elevados de bem-estar psicossocial, assim como com níveis reduzidos de agressividade para com os amigos. No entanto, este suporte social nem sempre é estável ao longo do tempo (Nunes, 2013). No início da adolescência, por vezes, os jovens consideram existir mais conflitos mas sentem-se mais protegidos e apoiados por parte do seu grupo de pares, quando comparado com os jovens que estão no final da sua adolescência (Rabaglietti e Ciairano, 2008). As várias relações que o jovem tem com os seus amigos aparece então como um fator importante de ajustamento na adolescência, uma vez que as relações de amizade podem contribuir para diminuir sentimentos de angústia nos próprios adolescentes ao longo da sua vida (Nunes 2013).

Segundo Lima (1999, o suporte social é composto por vários fatores protetores e adequados que o ambiente é capaz de promover nos indivíduos, dando-lhes ferramentas para eles enfrentarem acontecimentos de stress.

De acordo com Sarason, Sarason, Shearin e Pierce (1987), a forma como as pessoas avaliam o suporte social que lhes é dado é aparentemente mais importante do que as próprias relações interpessoais que estabelece. Esta questão pode ser explicada pela importância dos significados que atribuímos ao que nos vai acontecendo.

Vários autores dividem o suporte social em duas partes - o suporte social recebido e o suporte social percebido. O suporte social recebido é o que os indivíduos recebem efetivamente de alguém. O suporte social percebido é o que se encontra disponível se o indivíduo necessitar, dependendo sempre da disponibilidade das outras pessoas (Bolger e Amarel, 2007; DiMatteo, 2004).

Segundo Seeds *et al.*, (2010), o apoio e o suporte social disponibilizado pelos outros provoca sentimentos de bem-estar e permite perceber o carinho e estima que as pessoas têm pelo sujeito. Assim, a família e os amigos têm um papel importante, pois são a fonte mais importante de suporte social.

Landim, *et al.* (2006) afirmam que o indivíduo pode ser auxiliado pelo seu suporte, no que diz respeito a perturbações induzidas por acontecimentos que originam grandes momentos de

stress. Neste sentido, o suporte social pode assumir-se como extremamente benéfico, uma vez que ajuda o indivíduo a tornar-se mais forte para encarar os problemas que vai encontrando ao longo da vida. Mas, por outro lado, os autores afirmam também que as redes de suporte social podem, por vezes, significar perigo e provocar dependência.

Os vários tipos de suporte social podem advir da família, dos amigos mais próximos, dos vizinhos, dos colegas de trabalho ou da escola e da comunidade em si (Tardy, 1985). Daqui decorre que os vários papéis das interações que o sujeito vai realizando ao longo da vida se traduzem nas construções de uma rede social, que pode ou não, ajudar na participação, exploração e experienciação de algumas situações. Da mesma forma, a rede social pode ou não permitir o aumento de estratégias de *coping*, autoconfiança e de competências do próprio sujeito (Seco, Pereira, Dias, Casimiro e Custódio, 2006).

O suporte social ao longo do tempo tem vindo a ser relacionado com a personalidade e adaptação do indivíduo, mas também com a saúde, criando assim uma das áreas de grande crescimento na investigação e aplicação em Psicologia (Sarason, Sarason e Pierce, 1990).

Em síntese, tem-se vindo a demonstrar cientificamente, de forma sólida, que o suporte social é um fator muito importante na proteção do indivíduo e da sua vida, sendo crucial na saúde e no bem-estar do mesmo (Ribeiro, 1999; Serra, 1999).

2. Metodologia

2.1. Procedimentos

Esta investigação decorreu no ano letivo 2014/2015, e ocorreu numa escola semiprivada da cidade de Coimbra, com alunos do 3º Ciclo Básico (7º, 8º e 9º ano). Os instrumentos utilizados foram compostos por questões que avaliam variáveis sociodemográficas (sexo, idade, escolaridade, número de irmãos, idade dos irmãos, etc.) e variáveis familiares (agregado familiar e estado civil dos pais) (Apêndice 1), pela Escala de Vitimização e Agressão Escolar (EVAE, Cunha, S.M., s/d), Questionário de *Cyberbullying* (CBQ, Calvete, Orue, Estevez, Villardón & Padilla, 2009; *Versão portuguesa: tradução e adaptação de Tânia Pinto & Marina Cunha, 2011*), Questionário de *Cyberbullying* (CBQ-V, Calvete, Orue, Estevez, Villardón & Padilla, 2009; *Versão portuguesa: tradução e adaptação de Tânia Pinto & Marina Cunha, 2011*), Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS, Ribeiro, J., 1999) e um Questionário sobre o uso da *Internet* (Apêndice 2).

Depois de obter a autorização da Associação de Pais e da Direção da Escola, a recolha dos dados foi realizada em Junho de 2015, tendo sido garantida a confidencialidade das suas respostas.

2.2. Instrumentos

2.2.1. Questionário sociodemográfico

O questionário sociodemográfico é composto por duas secções: variáveis sociodemográficas e variáveis familiares.

Secção I: Variáveis sociodemográficas

Os alunos foram questionados relativamente ao sexo, à idade, à escolaridade, ao número de irmãos, à idade dos irmãos, se reprovaram, se têm atividades extra-escola, quantas horas passam nessas atividades, como estudam e quantas horas passam sozinhos em casa.

Secção II: Variáveis familiares

Nesta secção, os alunos foram questionados relativamente ao *agregado familiar* e ao *estado civil dos pais*.

2.2.2. Escala de Vitimação e Agressão Escolar (EVAE; Cunha, S.M., s/d)

A Escala de Vitimação e Agressão Escolar (EVAE) é uma escala que analisa os comportamentos mencionados pelo próprio, em situações de agressão, vitimação e observação em contexto escolar (Cunha, s.d). Esta é uma escala pioneira em Portugal no sentido de investigar qual o tipo e grau de envolvimento de um sujeito em situações de *bullying*.

A versão da Escala de Vitimação e Agressão Escolar (EVAE) é constituída por 70 itens avaliados numa escala de quatro pontos, relativa à frequência dos comportamentos (1= Nunca; 2= Raramente; 3= Muitas Vezes/ Frequentemente; 4= Sempre/Quase Sempre). Resultados mais elevados indicam frequências de comportamentos mais elevadas (Cunha, s/d; Saúde, 2011).

Os itens da escala encontram-se agrupados em três fatores específicos, sendo o primeiro o dos “Comportamentos de Agressão (CA), constituído por 31 itens (9; 12; 14; 17; 19; 22; 24; 25; 26; 28; 30; 32; 34; 36; 39; 41; 44; 45; 46; 48; 50; 54; 57; 59; 60; 61; 63; 65; 67; 69; 70), em que se avaliam situações de comportamento de carácter verbal, físico e psicológico, em que o sujeito intimidou um colega. O segundo fator é o dos “Comportamentos de Observação” (CO), constituído por 24 itens (3; 5; 7; 11; 15; 18; 20; 27; 29; 37; 33; 42; 47; 49; 51; 52; 53; 55; 56; 58; 62; 64; 66; 68) que avalia os comportamentos dos sujeitos em situações em que observou momentos de agressão/vitimação de carácter verbal, psicológico ou físico. Por último temos o fator “Comportamentos de Vitimação” (CV) que é constituído por 15 itens (1; 2; 4; 6; 8; 10; 13; 16; 21; 25; 31; 35; 38; 40; 43) que avalia situações em que o sujeito participou enquanto vítima, através de comportamentos de carácter verbal, psicológico ou físico (Cunha s/d; Saúde, 2011). Relativamente às qualidades psicométricas deste instrumento, ele apresenta bons níveis de consistência interna para cada fator, encontrando-se os valores de alfa de Cronbach entre 0.914 e 0.962 (fator 1: 0.914; fator 2: 0.962 e fator 3: 0.934) (Cunha s/d; Saúde, 2011).

2.2.3. Questionário de Cyberbullying (CBQ, Calvete, Orue, Estevez, Villardón & Padilla, 2009; Versão portuguesa: tradução e adaptação de Tânia Pinto & Marina Cunha, 2011)

O Questionário de *Cyberbullying* (*Cyberbulling Questionnaire*- CBQ; Calvete, Orue, Estévez, Villardón, & Padilla, 2009; versão portuguesa de Pinto & Cunha, 2011) é um instrumento de autoresposta com o propósito de avaliar a frequência de 17 tipos de comportamentos relacionados com o *cyberbullying* (Faria, 2015).

É solicitado aos participantes que assinalem a frequência com que concretizaram o comportamento descrito em cada item, segundo uma escala de 3 pontos (0-Nunca; 1-Às Vezes;

2-Muitas Vezes) (Pinto, 2011). É relevante salientar que alguns dos itens envolvem questões abertas para que os participantes possam descrever os comportamentos que realizaram (Faria, 2015).

Neste questionário é possível obter um total mediante o somatório das respostas dadas aos 17 itens, indicando assim pontuações elevadas, o que corresponde a níveis elevados de comportamentos de *cyberbullying* (Pinto, 2011).

No questionário original as qualidades psicométricas do CBQ mostraram ser adequadas. O estudo da sua fidelidade apresentou uma elevada consistência interna (*Alfa de Cronbach* igual a 0,96) (Calvete *et al.*, 2009). Na amostra portuguesa do CBQ, do estudo de Pinto e Cunha (2012a, 2012b), o questionário revelou também uma boa consistência interna (*Alfa de Cronbach* igual a 0,9) (Faria, 2015).

2.2.4. Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização (*CBQ-V, Calvete, Orue, Estevez, Villardón & Padilla, 2009; Versão portuguesa: tradução e adaptação de Tânia Pinto & Marina Cunha, 2011*)

O Questionário de *Cyberbullying* - Vitimização (Cuestionario de *Cyberbullying* – Victimización - CBQ-V) (versão original de Estévez, Villardón, Calvete, Padilla, & Orue, 2010; versão portuguesa traduzida e adaptada de Pinto & Cunha, 2012a, 2012b) consiste num instrumento também de autorresposta que pretende complementar o questionário anteriormente referido, através da avaliação da frequência de diferentes formas de vitimização causadas pelo *cyberbullying* (Faria, 2015).

É um questionário elaborado por 11 itens e cada um consiste numa frase que remete para um comportamento de *cyberbullying*. É solicitado aos participantes que assinalem a frequência com que foram vítimas do comportamento descrito em cada item, numa escala de 3 pontos (0-Nunca; 1-Às Vezes; 2-Muitas Vezes) (Pinto, 2011).

De salientar que algumas perguntas incluem questões abertas de forma a que os participantes possam descrever os comportamentos que têm sofrido. O resultado total é obtido também através do somatório das respostas dadas aos 11 itens. A pontuação total pode variar entre 0 e 22, sendo que as pontuações mais elevadas reportam a níveis mais elevados de vitimização (Faria, 2015). No questionário original, o CBQ-V apresentou uma boa consistência interna, revelando um *Alfa de Cronbach* igual a 0,95 (Estévez *et al.*, 2010; in Pinto, 2011). Na amostra portuguesa, o CBQ-V revelou um *Alfa de Cronbach* igual a 0,77, indicador ainda de uma consistência interna adequada (Pinto, 2011).

2.2.5. Escala da Satisfação com o Suporte Social (*ESSS, Ribeiro, J., 1999*)

A Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS) foi desenvolvida e validada por Ribeiro (1999) e é um instrumento que pretende avaliar o grau de satisfação com o suporte social (Silva, 2013). Consiste numa escala de autopreenchimento, composta por 15 frases que permitem ao sujeito assinalar o seu grau de concordância com cada uma delas (se a frase se aplica ou não à sua situação individual), apresentada numa escala com 5 posições de resposta: “concordo totalmente”, “concordo na maior parte”, “não concordo nem discordo”, “discordo na maior parte” e “discordo totalmente” (estudo adaptado).

Ao longo da escala os itens são cotados, atribuindo o valor “1” aos que estão assinalados com a letra “A” e “5” aos assinalados em “E”. Contudo, esta cotação não se aplica a todos, pois os itens 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14, e 15 são itens invertidos (Ribeiro, s/d).

Esta escala é composta por quatro dimensões: 1- a satisfação com amigos (SA), que inclui cinco itens (3, 12, 13, 14 e 15) e mede a satisfação com as amizades; 2- a intimidade (IN), que incluiu quatro itens (1, 4, 5 e 6) e mede a perceção da existência do suporte social; 3- a satisfação com a família (SF), que inclui três itens (9, 10 e 11) e mede a satisfação com o suporte social familiar existente; 4- a atividade social (AS), que mede a satisfação com as atividades sociais que o sujeito realiza e inclui três itens (2, 7 e 8) (Ribeiro, 1999).

A escala de satisfação e suporte social (ESSS) tem uma consistência interna de 0.85, sendo que a dimensão (SA) é de 0.83, a dimensão (IN) e (SF) é de 0.74, e por fim a dimensão (AS) é de 0.64 (Ribeiro, 1999).

2.2.6 Questionários sobre o uso da *Internet*

O Questionário sobre o uso da *Internet* é um instrumento que foi construído de raiz, com o objetivo de ajudar a avaliar a forma como os adolescentes usam as novas tecnologias e a *Internet* e ainda aferir se o uso excessivo pode prejudicar a vida dos sujeitos.

Após várias pesquisas observámos que não existia um só questionário com todos os pontos que queríamos abordar no nosso estudo. Decidimos construir um questionário de raiz, com base noutra já existente: o questionário do estudo “Direitos Digitais: uma password para o futuro” (Lopes, Quintas, Reis, Amaral, 2015), uma investigação da Universidade Autónoma de Lisboa, com o apoio da Deco.

O nosso questionário é composto por 17 questões, sendo a maioria direcionada para a utilização da *Internet*. As restantes questões são orientadas para a situação da violência pela *Internet*, ou seja, *Cyberbullying*.

O questionário contém as seguintes perguntas: “Tens *Internet* em casa?”, “Com que frequência usas a *Internet*?”, “Quanto tempo em média por dia, passas a navegar na *Internet*?”, “Que tipo

de equipamento usas mais para te ligares à *Internet*?”, “Que tipos de conteúdos vez com maior frequência na *Internet*?”, “Consideras a *Internet* importante para os teus estudos?”, “Estabeleces novas relações com outras pessoas pela *Internet*?”, “Tens perfil ou mais que um perfil em alguma rede social?”, “Em que redes sociais tens perfil?”, “Tens conhecimento se algum ou alguns dos teus amigos já viveram alguma destas situações?”, “E tu já viveste alguma destas situações?”, “Denunciaste o que aconteceu (a ti ou a um amigo/a)?”, “Há alguma destas situações que te aconteça muitas vezes?”, “Se já sofreste com uma situação destas, conheces pessoalmente as pessoas intervenientes?”, “Já pediste ajuda?”, “A situação resolveu-se?” e por último “Estás informado sobre os perigos da *Internet*?”

2.3. Análise estatística

As análises estatísticas foram realizadas através do programa informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 21. Recorremos a medidas de tendência central e de dispersão, o Teste *t* de *Student*, o Teste de e a análise da variância (ANOVA).

2.4. Caracterização da amostra

A nossa amostra é constituída por 145 adolescentes, com escolaridades compreendidas entre o 7º ano e o 9º ano, sendo que a maioria frequenta o 8º ano de escolaridade ($n = 51$; 35,2%; Tabela 1). A maioria dos sujeitos é do sexo masculino ($n=73$; 50,3%; Tabela 1). A idade dos adolescentes situa-se entre os 12 e os 16 anos, tendo a maioria 14 anos ($n = 63$; 43,4%; Tabela 1).

3. Resultados

3.1 - Caracterização Sociodemográfica dos adolescentes

Apresentamos nesta secção os resultados obtidos durante o trabalho empírico, procedendo de seguida à descrição das características sociodemográficas.

Como podemos verificar na tabela 1, a nossa amostra é constituída por 145 sujeitos, sendo 73 do sexo masculino (50,3%) e 72 do sexo feminino (49,7%). As idades variaram entre os 12 e 16 anos ($M = 13,56$; $DP = 0,957$).

Relativamente à variável que caracteriza os irmãos, 114 dos inquiridos revela não ter irmãos, tendo uma correspondência de 78,6% numa totalidade de 145 alunos.

No que se refere ao nível de escolaridade, ($M = 2,04$; $DP = 0,807$) no nosso estudo só incluímos participantes do 3º ciclo do ensino básico. Na amostra total de 145 alunos, refira-se que as disparidades não são elevadas, sendo que 44 adolescentes frequentam o 7º ano (30,3%) e 50 frequentam o 9º ano, numa percentagem de 34,5%.

Tendo em conta as reprovações dos alunos ao longo dos vários anos de estudo, de acordo com os dados apresentados, verificamos que 112 adolescentes nunca reprovaram (77,2%) e 33 dos inquiridos já reprovaram, com uma correspondência de 22,8% na amostra total.

De acordo com os dados apresentados na tabela 1, observamos que 74 inquiridos não têm atividades extraescolares, correspondendo a uma percentagem de 51,0. De referir ainda que 71 dos inquiridos responderam que têm atividades extraescolares, numa percentagem de 49,0.

No que se refere à forma como os alunos estudam, constatamos que a maioria dos inquiridos estuda sozinha, tendo uma correspondência de 103 jovens em 145 dos inquiridos, com 71,0%. Note-se que um inquirido não respondeu a esta questão.

Em relação ao estado civil dos pais, verificamos que 101 dos 145 inquiridos têm pais que são casados ou que vivem juntos, representando uma percentagem de 69,7. Apenas três inquiridos não responderam a esta questão.

Baseando-nos nos dados apresentados, aferimos que 110 dos inquiridos responderam que o seu agregado familiar é uma família nuclear (75,9%), num total de 145 sujeitos. 21,4%, dos estudantes referiram que a sua família é nuclear e alargada. Apenas dois referiram ter uma família alargada.

Tabela 1

Caracterização Sociodemográfica da Amostra

		Total (N = 145)	
Idade (M = 13,52; DP = 0,957)			
		<i>n</i>	%
	12	21	14,5
	13	44	30,3
	14	63	43,4
	15	12	8,3
	16	5	3,4
Sexo			
	Masculino	73	50,3
	Feminino	72	49,7
Caracterização dos Irmãos			
	Não	31	21,4
	Sim	114	78,6
Escolaridade (M = 2,04; DP = 0,807)			
	7º Ano	44	30,3
	8º Ano	51	35,2
	9º Ano	50	34,5
Reprovações			
	Não	112	77,2
	Sim	33	22,8
Atividades extra escola			
	Não	74	51,0
	Sim	71	49,0
Forma de Estudo			
	Sozinho	103	71,0
	Acompanhado	41	48,3
	Não Respondeu	1	0,7
Estado Civil dos Pais			
	Casado/Vivem Juntos	101	69,7
	Separados/Divorciados	37	25,5
	Viúvos	2	1,4
	Nunca Viveram Juntos	2	1,4
	Não Respondeu	3	2,1
Agregado Familiar			
	Família Nuclear	110	75,9
	Família Nuclear e Alargada	31	21,4
	Família Alargada	2	1,4
	Não Respondeu	2	1,4

Notas: M = Média; DP = Desvio Padrão

3.2 - Análise descritiva dos Comportamento de Bullying

De acordo com os valores obtidos na tabela 2 (Anexo 1), verificamos que o Comportamento de Observação (participação enquanto testemunha) demonstra ser o tipo de comportamento que mais ocorre entre os indivíduos que se envolvem em situações de Bullying (M=38,96;

DP=9,99). Observa-se também a prevalência do Comportamento de Agressão (M=34,12; DP=4,59) sobre o Comportamento de Vitimização (M=20,40; DP=5,26).

3.3 - Análise descritiva das dimensões da Escala de Satisfação com o Suporte Social

No que diz respeito aos valores obtidos na tabela 3 (Anexo 1), verifica-se que na Escala da Satisfação com o Suporte Social, a dimensão que demonstra ter uma maior ocorrência é a Satisfação com os Amigos (M= 18,54 e um DP= 5,05), seguidamente temos a dimensão da Intimidade (M= 13,25; DP=3,19), a dimensão da Satisfação com a Família (M= 11,59; DP= 3,57). A dimensão da Atividade Social (M= 9,08; DP= 3,12) é a última a ser elencada.

3.4 - Caracterização dos Itens do Questionário sobre o uso da Internet

Apresentamos na tabela 4 (Anexo 2) os resultados das respostas dos sujeitos, obtidas no Questionário sobre o uso da *Internet*.

Na nossa amostra, (N= 145) 140 (96,6%) os jovens responderam que têm *Internet* em casa e mais de metade dos inquiridos utiliza todos os dias a rede (n=119; 82,1%), ocupando assim um tempo médio de 3 horas por dia a navegar na *Internet* (n=46; 31,7%).

Relativamente à questão “A *Internet* é importante para os estudos?”, 41,4% dos inquiridos responderam que sim, mas que consideram necessário complementar as suas pesquisas com outros recursos.

No que se refere à pergunta “Estabeleces novas relações com outras pessoas na *internet*?”, 55 dos sujeitos responderam “raramente”, tendo uma correspondência de 37,9%. Os inquiridos foram também questionados em relação ao número de perfis que têm nas redes sociais e 83 (57,2%) responderam que têm só um perfil.

Em relação às questões “Denunciaste o que aconteceu?”, “Conheces as pessoas intervenientes?”, “Já pediste ajuda?” e a “A situação resolveu-se?”, 65,5% dos sujeitos responderam que não denunciaram a situação; 74,5% dos inquiridos não conhecem as pessoas intervenientes; 60,7% da amostra nunca pediram ajuda relativamente às situações vividas; e 49% dos alunos afirmam que a situação acabou por se resolver.

À pergunta “Tens conhecimento se um amigo já viveu alguma situação destas?”, 60 dos inquiridos nunca tiveram conhecimento de nenhuma situação; 30 dos inquiridos tiveram conhecimento de 1 situação, 17 dos sujeitos reportaram 2 situações; 23 dos inquiridos tiveram conhecimentos de 3 situações; 9 dos alunos tiveram conhecimento de 4 situações; 4 dos

inquiridos tiveram conhecimento de 5 situações e, por último, 2 dos inquiridos tiveram conhecimento de todas as situações apresentadas (ver tabela 6 e 7, anexo 4).

À questão “Tu já viveste alguma destas situações?”, comparativamente com a pergunta anterior, 91 dos inquiridos nunca viveram nenhuma situação; 40 dos sujeitos já viveram 1 situação; 8 dos inquiridos já viveram 2 destas situações e por fim, 6 dos inquiridos viveram 3 destas 6 situações (ver tabela 6 e 7, anexo 4).

À pergunta “Estás informado sobre o uso dos perigos da *internet*?”, 135 sujeitos responderam que sim, o que corresponde a 93,1% na nossa amostra total.

Na tabela 5 (Anexo 3) apresentamos os resultados das respostas dadas pelos sujeitos da nossa amostra. De referir que todas as questões apresentadas nesta tabela poderiam vir a ter mais que uma resposta por parte dos sujeitos inquiridos. Relativamente à questão “Que tipo de equipamento usas mais?”, o portátil foi o mais selecionado com 80%, seguido do telemóvel com 70,3%.

No que se refere à pergunta “Que conteúdos vês com mais frequência na *Internet*?”, 131 dos inquiridos frequentam redes sociais como o Facebook e o Twitter, entre outras plataformas, tendo uma correspondência de 90,3%. Verificamos também que 139 dos alunos inquiridos dizem que é na rede social Facebook que têm o seu perfil pessoal.

3.5 - Diferenças em função das escalas entre o Sexo, a Idade e a Escolaridade

No que diz respeito aos valores apresentados nas tabelas 8, 9 e 10 encontraram-se diferenças estatisticamente significativas na Escala de Satisfação com o Suporte Social, mais concretamente na dimensão Satisfação com a Família ($t= 2,05$; $p < 0,05$), na dimensão da Intimidade ($t= 2,61$; $p < 0,01$) e na Atividade Social ($t= 2,86$; $p < 0,01$). Verifica-se ainda que não se confirmaram diferenças estatisticamente assinaláveis nas outras escalas, em função do sexo, idade e escolaridade.

Tabela 8

Diferenças em Função da Escala da Vitimização e Agressão Escolar entre o Sexo, a Idade e a Escolaridade

		CA			CO			CV			EVAE		
		n	M	DP	n	M	DP	n	M	DP	n	M	DP
Sexo CA: $t=0,34$; $p=0,74$ CO: $t=-0,91$; $p=0,36$ CV: $t=-1,65$; $p=0,10$ EVAE: $t=-0,96$; $p=0,34$	Masculino	67	34,25	4,19	65	38,14	10,05	69	19,67	4,92	60	91,45	15,60
	Feminino	70	33,99	4,97	71	39,70	9,95	70	21,13	5,51	68	94,18	16,48
Idade CA: $F=0,75$; $p=0,32$ CO: $F=1,19$; $p=0,19$ CV: $F=1,56$; $p=0,59$ EVAE: $F=0,71$; $p=0,56$	12 anos	20	33,15	4,91	40	39,55	12,24	20	20,00	6,64	20	92,55	20,62
	13 anos	41	33,83	4,74	41	40,88	10,08	43	21,42	5,41	50	95,68	16,85
	14 anos	61	34,08	3,50	58	38,86	8,82	61	20,00	4,78	55	95,29	13,51
	15 anos	10	36,70	7,84	12	34,75	8,42	11	19,09	5,04	9	86,00	17,56
	16 anos	5	35,60	5,41	5	32,00	9,99	4	21,25	3,86	4	90,75	13,50
Escolaridade CA: $F=0,17$; $p=0,85$ CO: $F=0,77$; $p=0,46$ CV: $F=0,10$; $p=0,90$ EVAE: $F=0,52$; $p=0,60$	7º ano	42	33,81	4,40	42	40,55	10,51	43	20,63	5,35	41	94,98	16,82
	8º ano	48	34,38	4,84	45	38,13	9,90	47	20,47	5,34	42	92,29	15,42
	9º ano	47	34,13	4,56	49	38,35	9,67	49	20,14	5,21	45	91,58	16,14

Notas: M = média; DP = desvio-padrão; F = ANOVA, p = nível de significância estatística; CA = Comportamento de Agressão; CO = Comportamento de Observação; CV = Comportamento de Vitimização; EVAE = Escala de Vitimização e Agressão Escolar.

Tabela 9

Diferenças em Função do Questionário do Cyberbullying (CBQ) e do Questionário do Cyberbullying da Vitimização (CBQ_V) entre o Sexo, a Idade e a Escolaridade

		CBQ			CBQ_V		
		n	M	DP	n	M	DP
Sexo CBQ: $t=0,51$; $p=0,61$ CBQ_V: $t=1,43$; $p=0,16$	Masculino	73	1,28	1,59	72	0,70	1,21
	Feminino	70	1,15	1,44	72	1,04	1,56
Idade CBQ: $F=0,42$; $p=0,80$ CBQ_V: $F=1,01$; $p=0,40$	12 anos	21	0,90	1,60	21	0,66	0,91
	13 anos	44	1,34	1,50	44	1,18	1,68
	14 anos	63	1,20	1,51	62	0,82	1,40
	15 anos	11	1,27	1,27	12	0,66	1,15
	16 anos	4	1,75	2,21	5	0,20	0,44
Escolaridade CBQ: $F=0,81$; $p=0,45$ CBQ_V: $F=2,49$; $p=0,09$	7º ano	44	1,02	1,40	44	0,84	1,21
	8º ano	49	1,20	1,36	50	0,58	1,27
	9º ano	50	1,42	1,73	50	1,20	1,62

Notas: M = média; DP = desvio-padrão; F = ANOVA, p = nível de significância estatística; CBQ = Questionário do Cyberbullying; CBQ_V = Questionário do Cyberbullying da Vitimização (CBQ_V).

Tabela 10

Diferenças em Função da Escala da Satisfação com o Suporte Social entre o Sexo, a Idade e a Escolaridade

		SA			IN			AS			SF		
		n	M	DP	n	M	DP	n	M	DP	n	M	DP
Sexo SA: $t=1,48$; $p=0,14$ IN: $t=2,61$; $p<0,01$ AS: $t=2,86$; $p<0,01$ SF: $t=2,05$; $p<0,05$	Masculino	70	19,71	4,77	72	13,93	2,90	73	9,79	2,92	72	12,19	3,03
	Feminino	71	17,92	5,27	70	12,56	3,34	72	8,35	3,16	72	10,99	3,97
Idade SA: $F=0,89$; $p=0,47$ IN: $F=1,48$; $p=0,21$ AS: $F=1,35$; $p=0,25$ SF: $F=0,64$; $p=0,63$	12 anos	21	17,43	5,33	21	13,33	3,91	21	8,76	2,18	21	10,90	3,52
	13 anos	41	18,93	4,19	44	12,32	3,05	44	8,91	3,25	43	12,00	2,97
	14 anos	63	18,59	5,61	60	13,73	3,06	63	9,03	3,01	63	11,48	4,11
	15 anos	11	20,09	2,94	12	13,83	3,04	12	9,17	3,81	12	12,42	2,15
	16 anos	5	16,00	6,63	3	14,00	2,12	5	12,20	4,38	5	10,40	4,27
Escolaridade SA: $F=0,37$; $p=0,69$ IN: $F=1,00$; $p=0,37$ AS: $F=1,03$; $p=0,36$ SF: $F=0,45$; $p=0,64$	7º ano	42	18,20	5,14	43	12,95	3,34	44	8,52	2,49	44	11,57	3,46
	8º ano	50	18,28	5,10	50	13,00	3,15	51	9,24	3,59	50	11,26	3,73
	9º ano	49	19,04	4,99	49	13,78	3,09	50	9,40	3,10	50	11,94	3,55

Notas: M = média; DP = desvio-padrão; F = ANOVA, p = nível de significância estatística; SA = Satisfação com os Amigos; IN = Intimidade; AS = Atividade Social; SF = Satisfação com a Família.

3.6 - Correlações de Pearson

Na Tabela 11 podemos constatar que as dimensões do Comportamento de Agressão, Comportamento de Observação e Comportamento de Vitimização se correlacionam de forma forte e positiva com a Escala de Vitimização e Agressão Escolar.

Verifica-se também que a dimensão da Atividade Social se correlaciona de forma forte e positiva com a dimensão da Satisfação com os Amigos e da Satisfação com a Família, dimensões pertencentes à Escala da Satisfação com o Suporte Social.

No que se refere às correlações moderadamente positivas, podemos observar que existe correlação entre as três dimensões de comportamento, sendo o Comportamento de Vitimização correlacionado moderadamente, mas de forma negativa com a dimensão da Satisfação com os Amigos e com a dimensão da Intimidade.

As dimensões da Satisfação com os Amigos e a Atividade Social correlacionam-se moderada e positivamente com a dimensão da Intimidade. O Questionário de *Cyberbullying* e o Questionário do *Cyberbullying* de Vitimização correlacionam-se de forma moderada e positiva.

Relativamente à pergunta 10 do Questionário sobre o uso da *Internet* – “Tens conhecimento se algum ou alguns dos teus amigos já viveram alguma destas situações?”, observa-se que esta se correlaciona de forma moderada e positiva com o total da Escala de Vitimização e Agressão

Escolar e com duas das suas dimensões: o Comportamento de Observação e o Comportamento de Vitimização.

De acordo com a pergunta 11 do mesmo questionário – “E tu já viveste alguma destas situações?”, verifica-se que se correlaciona de forma moderada e positiva com o total da Escala de Vitimização e Agressão Escolar e com as mesmas dimensões que a questão anterior: o Comportamento de Observação e o Comportamento de Vitimização.

Tabela 11

Correlações de Pearson entre a Escala de Vitimização e Agressão Escolar (EVAE) e suas dimensões (CA, CO E CV), Questionário Cyberbullying e Questionário cyberbullying de Vitimização (CBQ E CBQ_V) Pergunta 10 e 11 do Questionário sobre o uso da Internet e as Dimensões da Escala da Satisfação com o Suporte Social (SA, IN,SF,AS).

Instrumentos	Correlações											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1-CA	-	0,43**	0,35**	0,66**	0,12	0,12	-0,06	0,01	0,06	0,04	0,17*	0,15
2-CO		-	0,51**	0,92**	0,04	0,09	-0,09	-0,09	-0,06	-0,21	0,36**	0,35**
3-CV			-	0,75**	0,04	0,18*	-0,30*	-0,41**	-0,24**	-0,26**	0,32**	0,33*
4-EVAE				-	0,06	0,14	0,19*	-0,18*	-0,14	-0,20	0,38**	0,38**
5-CBQ					-	0,41*	0,20*	0,04	0,08	0,10	0,01	0,13
6-CBQ-V						-	0,03	-0,01	0,07	0,04	0,03	0,20**
7-SA							-	0,58**	0,67**	0,04	0,05	0,00
8-IN								-	0,35**	0,27**	0,04	0,10
9-AS									-	0,88	0,16	0,16
10-SF										-	0,12	0,06
11-QI-10											-	0,30**
12-QI-11												-

Nota: *correlação significativa $p < 0,01$; **correlação significativa $p < 0,05$; CA – Comportamento de Agressão; CO – Comportamento de observação; CV- Comportamento de vitimização; SA- Satisfação com amigos; IN- Intimidade; SF- Satisfação com a Família e AS- Atividade Social; QI-10 e QI-11 – Pergunta 10 e 11 do Questionário sobre o uso da Internet.

4. Discussão

Tendo em conta os resultados obtidos no decorrer do presente estudo e no que respeita aos objetivos propostos no início da investigação, nesta secção procuraremos colocar em evidência a problemática do comportamento de *bullying* e *cyberbullying* em contexto escolar e as suas ligações com o apoio e o suporte social dos adolescentes. Para este efeito recorreremos a uma amostra de adolescentes portugueses a frequentar o 3º ciclo do Ensino Básico de uma escola da cidade de Coimbra.

No que respeita à Caracterização Sociodemográfica dos indivíduos, constatamos que a amostra é composta por 145 alunos e está dividida em 74 alunos do sexo masculino e 72 do sexo feminino. As suas idades são compreendidas entre os 12 e os 16 anos. Relativamente aos resultados escolares, a maioria dos inquiridos nunca reprovou. Estes resultados vão ao encontro dos estudos de Pinto (2011) que refere que, quanto aos resultados escolares (reais e percebidos), a maioria dos participantes nunca reprovou e percebe o seu rendimento escolar dentro da sua turma como igual ao dos colegas.

Em relação aos resultados da análise descritiva das dimensões da Escala de Vitimização e Agressão Escolar, verificamos que existe uma maior incidência no comportamento de Observação (M= 38,96), seguido do comportamento de Agressão (M=34,12) e por fim do comportamento de Vitimização (M=20,40). Os resultados observados vão de encontro aos estudos de Saúde (2011), que mostram uma maior incidência nos alunos que apresentam um Comportamento de Observação, os quais, encontrando-se expostos diariamente a situações de *bullying*, nada fazem para auxiliar os colegas que estão a ser vitimizados. Esta situação é preocupante, na medida em que o Comportamento de Observação parece tornar-se normativo uma vez que faz parte do dia-a-dia de crianças e jovens independentemente do sexo, idade e escolaridade (Freire, Simão e Ferreira, 2006). No que diz respeito aos restantes resultados, estes não vão de encontro aos obtidos no presente estudo.

Relativamente aos resultados obtidos na análise descritiva das várias dimensões da Escala de Satisfação com o Suporte Social, verificamos que a que demonstrou uma maior ocorrência foi a Satisfação com as Amizades (M=18,54), seguida da Intimidade (M=13,25), da Satisfação com a Família (M=11,59) e por último da Atividade Social (M=9,08). Estes resultados diferenciam-se de um estudo já existente de Claudino, Cordeiro & Arriaga (2006), que destacaram a Intimidade do Suporte Social como mais importante, uma vez que é uma

dimensão muito pessoal que necessita de ser satisfeita, refletindo a especificidade das relações intrapessoais e interpessoais.

Para além de estudos realizados com adolescentes com a Escala de Satisfação com o Suporte Social, observamos que existem também investigações sobre a Satisfação com o Suporte Social em pessoas com diagnóstico de doença oncológica (Santos, Ribeiro & Lopes, 2003). Neste trabalho verifica-se que a satisfação com as Amizades (M=19,82) obtém um valor médio mais elevado, seguida da Intimidade (M=15,36), da Satisfação com a Família (M=12,98) e, por último, da Atividade Social (M=8,99), o que poderá assim indicar que, independentemente da população em estudo, quando se investiga o suporte social, esta é a ordem das áreas em que os inquiridos se sentem mais satisfeitos e com um maior apoio.

Em relação às perguntas do questionário sobre o uso da *internet* verificamos que mais de metade dos inquiridos tem *Internet* em casa e 31,7% dos alunos indicam que passam mais ou menos 3 horas por dia na *Internet*. O computador portátil foi o equipamento mais indicado pelos sujeitos do presente estudo (80%). Estes resultados podem ser comprovados na sua maioria num estudo de Lopes, Quintas, Reis e Amaral (2015), intitulado “Direitos Digitais: Uma password para o Futuro, um relatório do inquérito UAL/DECO 2014-2015”, onde se indica que 90% dos inquiridos navegam na *Internet* todos os dias, que a média de navegação na rede é de 253 minutos por dia, que quase 10% dos inquiridos assumem navegar na *Internet* mais de 8 horas em 24 e que o equipamento mais indicado para aceder e navegar na rede é o computador portátil. Estes dados vão de encontro aos resultados da nossa investigação.

Relativamente aos conteúdos que os alunos frequentam mais, as redes sociais têm uma correspondência de 90,3%, sendo o Facebook a rede mais utilizada (95,5%). Estes resultados são muito semelhantes aos encontrados no estudo de Lopes, Quintas, Reis e Amaral (2015), que constata que para 52% dos inquiridos, as atividades preferidas no mundo digital são as redes sociais e onde 86% dos sujeitos indicaram que o Facebook era a rede mais utilizada e onde os sujeitos têm mais perfis. Tal como nessa investigação, também no presente estudo os inquiridos apontaram que raramente estabelecem relações com outras pessoas pela *Internet* (37,9%).

No que respeita aos resultados da questão 10 “Tens conhecimento se algum dos teus amigos já viveu alguma destas situações?” e da questão 11 “E tu já viveste alguma destas situações?”, observamos que em relação à questão 10, mais de metade dos inquiridos nunca tiveram conhecimento de nenhuma situação vivenciada por nenhum amigo seu, mas contrariamente, verificamos que 2 dos 145 alunos que constituem a amostra já tiveram conhecimento de 6 situações vivenciadas por algum amigo. Em relação à questão 11 observamos que 91 dos alunos

inquiridos nunca vivenciaram nenhuma destas situações e que, pelo contrário, 6 dos inquiridos já viveram pelo menos 3 destas situações. Segundo Lopes, Quintas, Reis & Amaral (2015), o *cyberbullying* baseado em humilhações, ameaças, chantagem e/ou difamação, através de sms, comentários, fotografias, vídeos, etc, é a prática mais vezes identificada pelos inquiridos (47,6%).

Por fim, relativamente aos resultados obtidos numa das questões que consideramos mais importantes – “Já pediste ajuda?”, observamos que 60,7% dos alunos questionados não pedem ajuda em relação a situações de *cyberbullying*. Estes resultados vão no mesmo sentido dos encontrados no estudo de Campos (2009), que afirma que os jovens demonstram resistência em partilhar com os adultos o envolvimento em episódios de *cyberbullying*. Observamos também que aproximadamente 8 em cada 10 jovens admitem que os adultos tentam parar esse comportamento, quando têm conhecimento do que está a ocorrer. Contudo, nenhuma das vítimas revelou à família ou aos professores que era alvo de perseguição ou intimidação.

Em relação às Escalas EVAE, CBQ, CBQ_V e ESSS, pretendemos averiguar as diferenças entre o sexo, a idade e a escolaridade. Em relação à Escala de Vitimização e Agressão Escolar (EVAE), os resultados revelam que não existem diferenças estatisticamente significativas em função do sexo. Os dados obtidos não vão de encontro a estudos já existentes, como por exemplo, os de Calbo, Rigoli e Kristensen (2009), Bandeira e Hutz (2010) e Jabes e Costa (2013), onde os resultados apontam para a existência de diferenças significativas nos comportamentos de *bullying*, exercido tanto por rapazes, como por raparigas.

No que se refere à EVAE, em função da idade, nos resultados apresentados não se verificam diferenças estatisticamente significativas. Estes dados são partilhados por outros estudos, como o de Lobo (2011), que verificou não existirem diferenças assinaláveis nas situações de *bullying*, de acordo com a idade.

No que diz respeito à EVAE, em função da escolaridade, os resultados averiguados também não demonstraram diferenças estatisticamente significativas sendo, por isso, estes resultados contraditórios com os estudos de Saúde (2011).

De acordo com o Questionário de *Cyberbullying* (CBQ) e com o Questionário de *Cyberbullying-Vitimização* (CBQ-V), não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre o sexo, idade e escolaridade, o que vem confirmar alguns estudos já existentes como Campos (2009) e Pinto (2011). Ambos indicam que não foram encontradas diferenças estatisticamente relevantes em função do sexo, idade e escolaridade.

No que diz respeito à Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS), em função do sexo, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nos resultados do presente estudo,

o que vem comprovar os resultados já existentes no estudo de Claudino, Cordeiro & Arriaga (2006), onde se observa que os indivíduos do sexo masculino têm maior suporte social do que os indivíduos do sexo feminino. Pensa-se que os rapazes apresentam um maior suporte social devido ao facto de participarem em mais atividades sociais e lúdicas, sendo-lhes dadas mais oportunidades e de certa forma mais liberdade.

Em relação à diferença entre a ESSS e a idade, nos resultados deste estudo não se verificam diferenças estatisticamente significativas, o que não vai ao encontro dos estudos de Claudino, Cordeiro e Arriaga (2006), que apontam diferenças significativas entre as várias faixas etárias. Por último, relativamente à diferença entre a ESSS e a escolaridade, observamos que não existem diferenças estatisticamente significativas, o que comprova os resultados de um estudo de Bento (2011), que indica que não se verificaram diferenças estatisticamente significativas da Escala de Satisfação com o Suporte Social em função da escolaridade.

Foram realizadas várias correlações (Pearson) que julgámos serem pertinentes para o estudo em causa. Nem todas essas correlações mostraram ser significativas. Apresentamos de seguida aquelas que nos merecem maior destaque.

Os Comportamentos de Vitimização, Observação e Agressão correlacionam-se de forma fortemente positiva com o total da Escala de Vitimização e Agressão Escolar. Estes mesmos comportamentos correlacionam-se também de forma positiva, mas mais moderada, entre si.

Relativamente ao Comportamento de Vitimização, observa-se que se correlaciona de forma negativa forte com a Satisfação com os Amigos e com a Intimidade. Isto pode significar que quanto maior for a frequência de comportamentos de vitimização, mais reduzido é o suporte social da vítima. Segundo Rigby (2000), os alunos que são vítimas de *bullying* e apresentam um suporte social reduzido, encontram-se mais vulneráveis a serem vitimizados. Uma vez que o *bullying* acontece na sua maioria em ambiente escolar é compreensível que o suporte social mais elevado seja o grupo de amigos (Campos, 2009).

Encontramos também uma correlação positiva forte entre as dimensões da Satisfação com os Amigos e da Satisfação com a Família e com a Atividade Social. Estes resultados vão parcialmente ao encontro de um estudo realizado com trabalhadores de uma Câmara Municipal (Sebastião, 2009), que indica que em termos globais se encontra uma correlação positiva, embora fraca, entre as mesmas dimensões.

Já a dimensão da Intimidade no presente estudo correlaciona-se de forma positiva moderada com a Satisfação com os Amigos e com a Atividade Social, o que não vai ao encontro do mesmo estudo (Sebastião, 2009), que demonstra que a Intimidade se correlaciona com a Satisfação com a Família.

Por último, os resultados às perguntas 10 e 11 do Questionário sobre o uso da *Internet*, demonstram uma correlação positiva moderada com o total da Escala de Vitimização e Agressão Escolar e com duas das suas dimensões: o comportamento de Observação e de Vitimização.

5. Conclusão

Atualmente, as crianças e os jovens crescem numa cultura na qual as relações sociais entre pares estão cada vez mais formatadas pelos computadores e pela tecnologia em geral. Esta evolução fez com que a agressão não surja apenas em modo offline (*Bullying*) mas também online (*Cyberbullying*) (Schoffstall e Cohen, 2011).

O objetivo deste estudo era refletir mais aprofundadamente sobre as temáticas do *bullying* e *cyberbullying*, visto que é uma problemática cada vez mais presente na sociedade. Mais do que relevante, no nosso entender, é urgente compreender não só a ligação entre estes fenómenos, como o que pode influenciar tais comportamentos. Ao longo da construção deste trabalho, foi notória a escassez de estudos inovadores que procurem compreender os fenómenos aqui abordados e os poucos estudos encontrados são relativamente recentes.

No presente trabalho, verificámos que o *cyberbullying* se constitui como uma extensão do *bullying* no que toca à agressão, ameaça e provocação de desconforto planeada e repetida, realizada por meio das redes sociais.

Foi possível observar que os adolescentes que constituem a amostra possuem algum conhecimento sobre a temática, mas muito superficial. No entanto, estes indivíduos pensam que o saber que demonstram ter é o suficiente, o que os pode tornar mais vulneráveis a comportamentos de *bullying* e *cyberbullying*. Neste sentido, considera-se que é de extrema importância que as escolas incluam estratégias pedagógicas com o propósito de contribuir para uma maior prevenção deste tipo de problemas.

Relativamente a investigações futuras, é importante aprofundar as temáticas de *bullying* e *cyberbullying*, correlacionando-as com o isolamento social, com as tecnologias de comunicação, com as relações familiares, com o insucesso escolar e com alguns comportamentos desviantes.

Assim, uma das principais conclusões deste estudo encontra-se diretamente ligada ao apoio ou suporte social que cada adolescente tem ao longo desta fase. Se o adolescente possuir um apoio ou suporte social coeso, a probabilidade de se envolver em comportamentos deste tipo é maior. Por outro lado, se o apoio ou suporte social for reduzido, então existe uma maior probabilidade de o indivíduo prosseguir por caminhos desviantes, pois sente-se menos protegido e menos orientado ao longo desta fase da vida, em si mesma tão exigente para o jovem.

O presente estudo apresenta algumas limitações, que poderão ter condicionado os resultados, particularmente no que se refere à dimensão e a contextualização específica da amostra, visto que é composta apenas por alunos de uma instituição de ensino semiprivado, o que pode ser uma condicionante dos resultados obtidos tendo em conta a problemática em estudo. Outra limitação encontrada refere-se à proximidade da idade e ano de escolaridade dos alunos, o que poderá também ter condicionado os resultados.

Outros estudos podem ser realizados com uma amostra maior, englobando outras idades e anos de escolaridade.

Existe ainda outra limitação que pode aqui ser apontada e que se prende com a grande vigilância que a instituição onde foi recolhida a amostra apresenta, tanto no seu interior, como no exterior. Esta instituição é pautada por um bom acompanhamento dos serviços de Psicologia e Orientação e aqui os alunos não têm acesso aos computadores existentes na biblioteca, a não ser com o acompanhamento de um docente e ambos os fatores podem ter condicionado a investigação. Simultaneamente conseguimos perceber que esse apoio talvez tenha feito toda a diferença para a existência de pouquíssimos casos de *bullying* e *cyberbullying* encontrados.

Por fim, a última limitação encontrada, mas não menos importante, é a insuficiência de estudos realizados com instrumentos que permitam avaliar o *cyberbullying* e o uso da *Internet* numa época de permanente mutação tecnológica. Assim, consideramos que será importante o desenvolvimento de novos estudos com este tipo de instrumentos de avaliação e correlações dos resultados.

Ainda que este estudo apresente as limitações já mencionadas, representa um esforço para uma possível compreensão da problemática que, para além de recente, se encontra num crescente desenvolvimento na maioria das sociedades ditas modernas. Desta forma, é expectável que pesquisas futuras possam beneficiar dos resultados obtidos e do conhecimento alcançado, nomeadamente no que diz respeito à elaboração de estratégias de prevenção, monitorização e intervenção. É também de extrema importância a discussão do crescente fenómeno dos comportamentos de *bullying* e *cyberbullying*, ajudando assim a melhorar a qualidade das intervenções preventivas e a minimizar o impacto desses comportamentos.

Como conclusão, podemos dizer que a escola como instituição tem a obrigação de ensinar e de promover a inclusão social e psicológica das crianças e jovens. Esta deve pautar-se por uma postura preventiva contra o *bullying* e o *cyberbullying*, iniciando-se pela consciencialização e preparação de professores, funcionários, pais e principalmente dos alunos. Neste sentido, é necessário amparar as crianças vítimas e, por outro, é de extrema importância fazer um trabalho específico com os indivíduos mais inclinados para cometer atos violentos para com os seus

colegas. Também os pais e professores devem estar vigilantes à possibilidade de estarem a conviver com uma vítima silenciosa de qualquer tipo de violência, ou até mesmo de conviverem com os promotores dessa mesma violência. Cabe pois, aos pais, se a instituição o não fizer, denunciar essa violência e criar mediadas para minimizar as várias consequências, seja a curto ou a longo prazo.

Na sociedade atual, o conhecimento sobre *bullying* e *cyberbullying* e o seu reconhecimento são questões centrais na educação formal e na educação informal, assim como no seio dos agregados familiares. A possibilidade de combater este fenómeno, com proporções muito significativas à escola mundial, passa pela prevenção que se centra no conhecimento e na intervenção.

6. Referências Bibliográficas

- Antunes, D. C. & Zuin, A. A. S. (2008). Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicol. Soc.*, (20) 1, 33-41.
- Amado, J., Matos, A., Pessoa, T., Jager, T. (2009). Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. *Revista Interações*, (13) 301-326.
- American Psychological Association. (2004). Resolution on Bullying Among Children and Youth. Acedido em 20 Out. 2015, em www.apa.org/about/policy/bullying.pdf.
- Aricak, T., *et al.* (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 11 (3), 253-261.
- Bandeira, C. & Hutz, C. (2012). Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16 (1), 35-44.
- Bandeira, C. & Hutz, C. (2010). As implicações do Bullying na auto-estima de adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14 (1), 131-138.
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School psychology review*, 23, 165-165.
- Bauer, N. S; Herrenkohl, T. I.; Lozano, P.; Rivara, F.P.; Hill, K.J. (2006). Childhood Bullying Involvement and Exposure to Intimate Partner Violence. *Pediatrics* 118; p.235-242.
- Bento, M. (2011). *Perceção de Suporte Social e Estado Emocional em Obesos: Estudo numa Unidade de Cuidados de Daúde Primários*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, apresentada Universidade Católica Portuguesa.
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental review*, 27 (1), 90-126.
- Bolger, N., & Amarel, D. (2007). Effects of social support visibility on adjustment to stress: experimental evidence. *Journal of personality and social psychology*, 92 (3), 458.
- Brown, K., Jackson, M., & Cassidy, W. (2006). Cyber-Bullying: Developing Policy to Direct Responses that are Equitable and Effective in Addressing This Special Form of Bullying. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 57, 1-36.
- Calbo, A., Rigoli. & Kristensen. (2009). Bullying na escola: comportamento agressivo, vitimização e conduta pró-social entre pares. *Contextos Clínicos*, 2 (2), 73-80.

- Calvete, E., *et al.* (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26, 1128-1135.
- Campos, H. & Jorge, S. (2010). Violência na escola: uma reflexão sobre o Bullying e a prática educativa. *Brasília*, 23 (83), 107-128.
- Campos, M. (2009). *O Cyberbullying: Natureza e Ocorrência em Contexto Português*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social e das organizações, apresentada no ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, Departamento de Psicologia Social e das Organizações.
- Carneiro, D., Figueiredo, A. (2012). Recuso-me a ir para aquela escola – um caso clínico de Bullying. *Revista Portuguesa de Medicina geral e Familiar*, 28, 295-303.
- Chalita, G. (2007). Bullying, o crime do desamor. *Profissão Mestre*, 9 (99), 27-37.
- Cho, J. I., Hendrickson, J. M., & Mock, D. R. (2009). Bullying status and behavior patterns of preadolescents and adolescents with behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, 32 (4), 655-671.
- Claudino, J., Cordeiro, R., & Arriaga, M. (2006). Depressão e suporte social em adolescentes e jovens adultos: Um estudo realizado junto de adolescentes pré-universitários. *Educação, Ciência e Tecnologia*, 32, 182-195.
- Crothers, L. M., & Levinson, E. M. (2004). Assessment of bullying: A review of methods and instruments. *Journal of Counseling & Development*, 82 (4), 496-503.
- Cunha, S. M. (s/d). Escala de Vitimação e Agressão Escolar (EVAE). Lisboa: Faculdade de Psicologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- DiMatteo, M. (2004). Social support and patient adherence to medical treatment: a meta analysis. *Health Psychology*, 23 (2): 207-218.
- Fante, C., & Pedra, J. A. (2008). *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Artmed.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Verus Editora.
- Faria, C. (2015). *Quando a agressão virtual coloca em risco a vida real: Cyberbullying, percepção do suporte social e ideação suicida*. Dissertação de Mestrado em Psicocriminologia, apresentada no ISPA- Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Ferreira, D. (2012). *A Relação entre o Isolamento Social e o Sentimento de Solidão em Jovens adolescentes*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, apresentada no ISPA – Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.

- Freire, I. P., Simão, A. M. V. & Ferreira, A.S. (2006), O estudo da violência entre pares no 3º Ciclo do ensino básico- um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista Portuguesa da Educação*, 19 (2), pp.157-183
- Fulgini, A. J., Eccles, J. S., Barber, B. L., & Clements, P. (2001). Early adolescent peer orientation and adjustment during high school. *Developmental psychology*, 37 (1), 28.
- Jabes, V. & Costa, J. (2013). O Bullying escolar na perspetiva do gênero masculino e feminino. *Colloquium Humanarum*, 10 (2) 63-78.
- Johns, H.D. (2008). Cyberbullying, a very brief summary. Alberta Association for Media Awareness, Canadá. Disponível em: <http://www.aama.ca/docs/cyberbullying.pdf>.
- Landim, F., *et al.* (2006). Redes sociais informais no quotidiano de uma comunidade da periferia de Fortaleza. *Cogitare Enfermagem*, 11 (1): 16-23.
- Li, Q. (2005). Cyberbullying in Schools: Nature and Extent of Canadian Adolescents' Experience. Online Submission.
- Lima, M. S. D. (1999). Epidemiologia e impacto social. *Revista Brasileira de psiquiatria*, 21, 01-05.
- Limber, S. P. (2002, May). Addressing youth bullying behaviors. In *Proceedings from the American Medical Association Educational Forum on Adolescent Health: Youth Bullying*. Chicago, IL: American Medical Association.
- Lobo, L. (2011). *Experiências de Bullying em idade escolar: impacto no bem-estar subjetivo, auto-estima e suporte social atuais*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores, no departamento de Psicologia Social e das Organizações do ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa.
- Machado, P., Veríssimo, M., Torres, N., Peceguina, I., Santos, A. J., & Rolão, T. (2008). Relações entre o conhecimento das emoções, as competências académicas, as competências sociais e a aceitação entre pares. *Análise Psicológica*, 26 (3), 463-478.
- Maidel, S. (2009). Cyberbullying: Um novo risco advindo das tecnologias digitais. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 55-60.
- Martins, M. J. D. (2005). O problema da violência escolar: Uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação*, 18 (1), 93-105.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285 (16), 2094-2100.
- Neto, A. (2005). Bullying- comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81 (5), 164-172.

- Neves, J. P. (2008). Algumas considerações provisórias acerca das redes sociais na Internet e o conceito de dependência. [online] <http://www.socialsoftware.blogspot.com>.
- Nunes, A. (2013). *Bullying: a influência do suporte sócio-familiar no desenvolvimento de comportamentos agressivos em adolescentes*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, apresentada no ISPA- Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Olweus, D. (2005). A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program. *Psychology, Crime & Law*, 11 (4), 389-402.
- Olweus, D. (1977). Aggression and peer acceptance in adolescent boys: Two short-term longitudinal studies of ratings. *Child development*, 1301-1313.
- Olweus, D. (1993). Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*, 315, 341.
- Pinheiro, L. (2009). *Cyberbullying em Portugal: uma perspetiva sociológica*. Dissertação de Mestrado em Sociologia/Desenvolvimento e Políticas Sociais, no Instituto de Ciências Sociais na Universidade do Minho.
- Pendley, J. S., Kasmien, L. J., Miller, D. L., Donze, J., Swenson, C., & Reeves, G. (2002). Peer and family support in children and adolescents with type 1 diabetes. *Journal of pediatric psychology*, 27 (5), 429-438.
- Pingoello, I. (2009). Descrição comportamental e percepção dos professores sobre o aluno vítima do bullying em sala de aula Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.
- Pinto, T. (2011). *Cyberbullying: Estudo da prevalência de comportamentos de cyberbullying e sua relação com vivências de vergonha e estados emocionais negativos*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, apresentada no Instituto Superior Miguel Torga.
- Pontzer, D. (2010). A theoretical test of bullying behavior: Parenting, personality, and the bully/victim relationship. *Journal of Family Violence*, 25 (3), 259-273.
- Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2008). Quality of friendship relationships and developmental tasks in adolescence. *Cognition, Brain, Behavior*, 12 (2), 183-203.
- Raskauskas, J., & Stoltz, A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental psychology*, 43 (3), 564.
- Reis, B., Quintas, C., Amaral, I. & Lopes, P. (2009). Direitos digitais: Uma password para o futuro. In: Relatório do Inquérito UAL/DECO, 2014-105, com a coordenação da Universidade Autónoma de Lisboa.

- Ribeiro, O., Santos, A., Freitas, M., Correia, J. & Rubin, K. (2015). O Retraimento Social em adolescentes: um estudo descritivo do seu ajustamento sócio-emocional segundo a perspetiva dos professores. *Temas em Psicologia*, 23 (2), 255-267.
- Ribeiro, J. L., (1999). Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS). *Análise Psicológica*, XVII(3), 547-558.
- Ribeiro, J. (s/d). *Escala de Satisfação com o Suporte Social*. ISPA- Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida e FPCE-UP – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of adolescence*, 23 (1), 57-68.
- Santos, C., Ribeiro, J., Lopes, C. (2003). Estudo de adaptação da escala de satisfação com o suporte social (ESSS), a pessoa com diagnóstico de doença oncológica. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 4 (2), 185-204.
- Sarason, I. G., Sarason, B. R., Shearin, E. N., & Pierce, G. R. (1987). A brief measure of social support: Practical and theoretical implications. *Journal of social and personal relationships*, 4 (4), 497-510.
- Saúde, A. (2011). *Bullying e bem-estar psicológico em alunos do 2º e 3º ciclo do ensino básico e secundário*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, apresentada na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Schoffstall, C. L., & Cohen, R. (2011). Cyber aggression: The relation between online offenders and offline social competence. *Social Development*, 20 (3), 587-604.
- Sebastião, D. (2009). *A influência da cultura/clima organizacional e da satisfação com o suporte social no stress percebido*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Saúde, apresentada na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais na Universidade do Algarve e no departamento de Psicologia e Sociologia da Universidade Autónoma de Lisboa.
- Seco, G., Pereira, M., Dias, M., Casimiro, M., Custódio, S. (2006). Estudo de validade do Questionário de Suporte Social, versão reduzida (SSQ6): respostas obtidas com base numa amostra de alunos do ensino superior politécnico. In: *Atas do VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia da Universidade de Évora*.
- Seeds, P. M., Harkness, K. L., & Quilty, L. C. (2010). Parental maltreatment, bullying, and adolescent depression: Evidence for the mediating role of perceived social support. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39 (5), 681-692.
- Serra, A. (1999). *O stress na vida de todos os dias*. Coimbra: Ed. de Autor.

- Shariff, S. (2011). *Cyberbullying: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família*. Porto Alegre: ArtMed.
- Silva, S. (2013). *Crescimento pós-traumático, estratégias de coping e suporte social no cancro da mama: comparação entre mulheres, durante e após tratamento sistémico*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, apresentada no ISPA- Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Simmons, R. (2004). *Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão nas meninas*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49 (4), 376-385.
- Soares, A. (2013). *Valores Humanos e Bullying: Um estudo pautado na congruência entre pais e filhos*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, apresentada na Universidade Federal da Paraíba, centro de Ciências Humanas e Letras, Departamento de Psicologia.
- Tardy, C. H. (1985). Social support measurement. *American Journal of Community Psychology*, 13 (2), 187-202.
- Tutura, C. M. W., et al. (2009). Multiple informants in the assessment of psychological, behavioral, and academic correlates of bullying and victimization in middle school. *Journal of Adolescence*, 32 (2), 193-211.
- Trevisol, M. & Uberti, L. (2013). *Compreender o Bullying por meio do olhar do adolescente testemunha*. XI Congresso Nacional de Educação – Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação e Seminário Internacional sobre profissionalização Docente, da Universidade Católica do Paraná.
- Vale, D., & Costa, M. (1998). *A violência nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Zakir, A. & Cassalate, M. (s.d). *Bullying na Escola*. Departamento de Educação da Faculdade Integrada de Ourinhos.
- Wendt, G. & Lisboa, C. (2013). Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do cyberbullying. *Psicologia Clínica, Rio de Janeiro*, 25 (1), 73-87.

Apêndice



Apêndice 1 - Direção do Colégio São Martinho

No âmbito da dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, ramo de terapias de familiares e sistémicas do Instituto Superior Miguel Torga, estou a realizar um trabalho de investigação sobre “O uso da *Internet*, o *bullying* e o apoio social em jovens do 3º ciclo”.

Tendo em conta o objetivo da presente investigação e uma vez que a amostra deste estudo se refere a adolescentes, venho solicitar a colaboração de V. Ex^a, dando autorização para recolher informação junto de alunos do 3º ciclo de ensino.

A colaboração dos alunos é voluntária e anónima e consiste no preenchimento de 1 questionário sociodemográfico e 3 escalas de auto-resposta, aplicadas em grupo e demorando cerca de 20 minutos. Os referidos instrumentos de avaliação seguem em anexo para Vossa análise.

Comprometemo-nos a salvaguardar os interesses dos alunos, assegurando uma rigorosa confidencialidade da informação recolhida e revelando a nossa total disponibilidade para qualquer informação ou intervenção considerada útil.

Com os melhores cumprimentos

Ana Rita Garcia

Maio de 2015

Apêndice 2 - Questionário Sociodemográfico

Secção I

1. **Sexo:** () Masculino () Feminino

2. **Idade:** _____

3. **Escolaridade:** 7ºano () 8ºano () 9ºano ()

4. **Tens irmãos?** () Sim () Não

5. **Se sim, quantos e idades dos irmãos.** _____

6. **Já reprovaste alguma vez?** () Sim () Não Se sim, Quantas? _____

7. **Tens actividades extra-escola?** () Sim () Não Quantas? _____

8. **Quantas horas por semana passas em actividades fora da escola? (natação, futebol, judo...):** _____

9. **Estudas em casa:** () Sozinho () Acompanhado

10. Quantas horas passas por semana sozinho em casa (sem os pais)?

Secção II

1. Vives com quem?

- Família nuclear (só com os pais e eventuais irmãos)
- Família nuclear e alargada (com os pais, tios, avós, etc.)
- Família alargada (só com os avós ou os tios, etc.)

2. Os teus pais são:

- Casados/vivem juntos
- Separados/divorciados
- Viúvos
- Nunca viveram juntos

Apêndice 3 - Questionário sobre o uso da Internet

1. Tens Internet em Casa?

Sim Não

2. Com que frequência usas a Internet?

- a) Nunca.
- b) Não sei.
- c) Todos os dias.
- d) Uma a duas vezes por semana.
- e) Uma a duas vezes por mês.

3. Quanto tempo em média por dia, passas a navegar na Internet?

- a) Mais ou menos 12 horas.
- b) Mais ou menos 6 horas.
- c) Mais ou menos 3 horas.
- d) Mais ou menos 1 hora.
- e) Não sei.

4. Que tipo de equipamento usas mais para te ligares à Internet? (Podes escolher mais que uma opção)

- a) Computador / Portátil.
- b) Um Computador da escola.
- c) Telemóvel.
- d) Tablet.
- e) Televisão.
- f) Outro: _____

5. Que tipos de conteúdos vez com maior frequência na Internet? (Podes escolher mais que uma opção)

- a) Email.
- b) Redes Sociais (Facebook; Twitter; Instagram...).
- c) Sites de Entretenimento (Blogs de Humor; Youtube...).
- d) Sites de Informação (Revistas; Jornais...).
- e) Sites de Busca e Pesquisa (Google; Wikipédia...).
- f) Sites de Conversação (Chats...).

6. Consideras a Internet importante para os teus estudos?

- a) Sim, mas prefiro outros recursos.
- b) Sim, mas considero necessário complementar as minhas pesquisas com outros recursos.
- c) Sim, a Internet constitui a base principal nas minhas pesquisas.
- d) Não considero a Internet importante.

7. Estabeleces novas Relações com outras pessoas pela Internet?

- a) Nunca.
- b) Raramente.
- c) Ocasionalmente.
- d) Frequentemente.
- e) Quase Sempre
- f) Sempre

8. Tens perfil ou mais que um perfil em alguma Rede Social?

- a) Sim, tenho um perfil.
- b) Sim, tenho mais que um perfil.
- c) Não tenho perfil

9. Em que redes sociais tens perfil? (Podes escolher mais que uma opção)

- a) Facebook
- b) Instagram
- c) Twitter
- d) Flickr
- e) Youtube
- f) Snapchat
- g) Tumblr
- h) Outra: _____

10. Tens conhecimento se algum ou alguns dos teus amigos já viveram alguma destas situações?

	Não	Sim
Humilhações, ameaças, chantagem, difamação através de piadas, vídeos ou sms (cyberbullying).		
Encontraram-se pessoalmente com alguém que conheceram na Internet.		
Roubaram-lhe o perfil nas Redes Sociais (alguém se fez passar pelos teus amigos).		
Roubaram-lhe dados nas Redes Sociais (usaram fotografias ou outros conteúdos dos teus amigos).		
Fizeram chantagem com os teus amigos nas Redes Sociais, num chat ou por email.		
Enviaram-lhes imagens ou conteúdos violentos.		

11. E tu já viveste alguma destas situações?

	Não	Sim
Humilhações, ameaças, chantagem, difamação através de piadas, vídeos ou sms (cyberbullying).		
Encontraram-se pessoalmente com alguém que conheceram na Internet.		
Roubaram-lhe o perfil nas Redes Sociais (alguém se fez passar pelos teus amigos).		
Roubaram-lhe dados nas Redes Sociais (usaram fotografias ou outros conteúdos dos teus amigos).		
Fizeram chantagem com os teus amigos nas Redes Sociais, num chat ou por email.		
Enviaram-lhes imagens ou conteúdos violentos.		

12. Denunciaste o que aconteceu (a ti ou a um amigo/a)?

a) Sim A quem? _____

b) Não

13. Há alguma destas situações que te aconteça muitas vezes?

	Não	Sim
Humilhações, ameaças, chantagem, difamação através de piadas, vídeos ou sms (cyberbullying).		
Encontraram-se pessoalmente com alguém que conheceram na Internet.		
Roubaram-lhe o perfil nas Redes Sociais (alguém se fez passar pelos teus amigos).		
Roubaram-lhe dados nas Redes Sociais (usaram fotografias ou outros conteúdos dos teus amigos).		
Fizeram chantagem com os teus amigos nas Redes Sociais, num chat ou por email.		
Enviaram-lhes imagens ou conteúdos violentos.		

14. Se já sofreste com uma situação destas, conheces pessoalmente as pessoas intervenientes?

a) Sim

b) Não

15. Já pediste ajuda?

a) Sim A quem? _____

b) Não Porquê? _____

16. A situação resolveu-se?

a) Sim

b) Não

17. Estás informado sobre os perigos da Internet?

a) Sim Quem te informou? _____

b) Não

Anexos

Anexo 1

Tabela 2

Análise descritiva dos comportamentos de Bullying (comportamento de agressão, comportamento de observação e comportamento de vitimização)

	Min.	Max.	M	DP
CA	31	56	34,12	4,59
CO	24	78	38,96	9,99
CV	15	38	20,40	5,26

Nota: CA – Comportamento de Agressão; CO – Comportamento de Observação; CV – Comportamento de Vitimização, M – Média e DP – Desvio Padrão.

Tabela 3

Análise descritiva das dimensões da Escala da Satisfação com o Suporte Social (Satisfação com os Amigos, Intimidade, Atividade Social e Satisfação com a Família)

	Min.	Max.	M	DP
SA	8	25	18,54	5,05
IN	6	20	13,25	3,19
AS	3	15	9,08	3,12
SF	3	15	11,59	3,57

Nota: SA – Satisfação com os Amigos; IN – Intimidade; AS – Atividade Social; SF – Satisfação com a Família, M – Média e DP – Desvio Padrão.

Anexo 2

Tabela 4

Caracterização do Questionário sobre o uso da Internet

Total (N = 145)		
	<i>n</i>	<i>%</i>
Tens Internet em casa?		
Sim	140	96,6
Não	5	3,4
Com que frequências usas a Internet?		
Não sei	10	6,9
Todos os dias	119	82,1
Uma a duas vezes por semana	11	7,6
Uma a duas vezes por mês	5	3,4
Tempo médio que passas na Internet? (<i>M</i> = 3,18; <i>DP</i> = 1,238)		
Mais ou menos 12 horas	14	9,7
Mais ou menos 6 horas	29	20,0
Mais ou menos 3 horas	46	31,7
Mais ou menos 1 hora	27	18,6
Não sei	28	19,3
Não Respondeu	1	0,7
A internet é importante para os estudos?		
Sim, mas prefiro outros recurso	27	18,6
Sim, mas considero necessário complementar (...)	60	41,4
Sim, a internet constitui a base (...)	48	33,1
Não considero a internet importante	9	6,2
Não Respondeu	1	0,7
Estabeleces novas Relações pela Internet?		
Nunca	34	23,4
Raramente	55	37,9
Ocasionalmente	25	17,2
Frequentemente	21	14,5
Quase Sempre	6	4,1
Sempre	4	2,8
Tens perfil ou mais que um?		
Sim, tenho um perfil	83	57,2
Sim, tenho mais que um perfil	58	40,0
Não tenho perfil	3	2,1
Não Respondeu	1	0,7
Denunciaste o que aconteceu?		
Sim	37	25,5
Não	95	65,5
Conheces as pessoas interveniente?		
Sim	28	19,3
Não	108	74,5
Já pediste ajuda?		
Sim	36	24,8
Não	88	60,7
A situação resolveu-se?		
Sim	71	49%
Não	49	33,8%
Estás informado sobre os perigos da Internet?		
Sim	135	93%
Não	7	4,8%

Notas: *M*= Média; *DP*= Desvio Padrão

Anexo 3

Tabela 5

Caracterização do Questionário sobre o uso da Internet

	Total (N = 671)	
	<i>Sim</i> n; (%)	<i>Não</i> n; (%)
Que tipo de equipamento usas mais?		
Computador/Portátil	116 (80,0)	29 (20,0)
Computador da Escola	7 (4,8)	138 (95,2)
Telemóvel	102 (70,3)	43 (29,7)
Tablet	47 (32,4)	98 (67,6)
Televisão	16 (11,0)	129 (89,0)
Que conteúdos vez com maior frequência		
Email	28 (19,3)	117 (80,7)
Redes Sociais	131 (90,3)	14 (9,7)
Sites de Entretenimento	85 (58,6)	60 (41,4)
Sites de Informação	8 (5,5)	137 (94,5)
Sites de Busca e Pesquisa	32 (22,1)	113 (94,5)
Sites de Conversação	30 (22,7)	115 (79,3)
Em que redes sociais tens perfil?		
Facebook	139 (95,9)	6 (4,1)
Instagram	70 (48,3)	75 (51,7)
Twitter	67 (46,2)	78 (53,8)
Flickr	5 (3,4)	140 (96,6)
Youtube	64 (44,1)	81 (55,9)
Snapchat	49 (33,8)	96 (66,2)
Tumblr	16 (11,0)	129 (89,0)
Outra	13 (9,0)	132 (91,0)
Tens conhecimento se um amigo já viveu alguma situação destas?		
Humilhações, ameaças, chantagem, difamação (...)	46 (31,7)	96 (66,2)
Encontrar-se pessoalmente com alguém que conheceu na internet	51 (35,2)	93 (64,1)
Roubaram-lhe o perfil nas redes	40 (27,6)	102 (70,3)
Roubaram-lhe dados nas redes	25 (17,2)	117 (80,7)
Fizeram chantagem com os teus amigos nas redes sociais	17 (11,7)	125 (86,2)
Enviaram-lhe imagens ou conteúdos violentos	22 (15,2)	120 (82,8)
Tu já viveste alguma destas situações?		
Humilhações, ameaças, chantagem, difamação (...)	12 (8,3)	132 (91,0)
Encontrar-se pessoalmente com alguém que conheceu na internet	26 (17,9)	117 (80,7)
Roubaram-lhe o perfil nas redes	12 (8,3)	131 (90,3)
Roubaram-lhe dados nas redes	14 (9,7)	129 (89,0)
Fizeram chantagem com os teus amigos nas redes sociais	3 (2,1)	140 (96,6)
Enviaram-lhe imagens ou conteúdos violentos	7 (4,8)	136 (93,8)

Notas: M= Média; DP= Desvio Padrão

Anexo 4

Tabela 6

Caracterização de situações relativas à questão 10 do Questionário sobre o uso da Internet

Total (N=145)		
Situação	<i>n</i>	%
0 Situações	60	41,4
1 Situação	30	20,7
2 Situações	17	11,7
3 Situações	23	15,9
4 Situações	9	6,2
5 Situações	4	2,8
6 Situações	2	1,4

Tabela 7

Caracterização de situações relativas à questão 11 do Questionário sobre o uso da Internet

Total (N=145)		
Situação	<i>n</i>	%
0 Situações	91	62,8
1 Situação	40	27,6
2 Situações	8	5,5
3 Situações	6	4,1