Bullying e Cyberbullying:
Um estudo num contexto escolar particular cooperativo

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Luísa Carina Figueira Andrade
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

setembro | 2012

UMa
9
Bul

Bullying e Cyberbullying:
Um estudo num contexto escolar particular cooperativo

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Luísa Carina Figueira Andrade
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTAÇÃO
Margarida Maria Ferreira Diogo Dias Pocinho

Agradecimentos

À professora doutora Margarida Pocinho, pela orientação deste trabalho e por todo o incentivo e motivação, por querer levar-me sempre mais além.

À doutora Idalécia Henriques, por ter sido fundamental ao longo de toda a minha aprendizagem durante este ano e pelas palavras de incentivo constantes.

À Escola Salesiana de Artes e Ofícios, agora designada por Colégio Salesianos do Funchal, por me ter recebido de forma calorosa e por terem aceite participar neste estudo. Um obrigado ao diretor pedagógico, às psicólogas, aos professores e aos alunos.

À Carina, Marlene, Débora, Sandra, Sónia e Carla, as amigas do coração e companheiras nesta longa viagem. Obrigado por tornarem este percurso mais colorido, pela vossa amizade e por tudo o que vivemos juntas.

À Xana e à Vanessa que, apesar da distância, são as amigas de sempre e para sempre. A vossa presença, amizade e apoio são sempre importantes para mim.

A todos os amigos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para aquilo que sou hoje e para a concretização de mais esta etapa.

Aos meus pais e irmã, por todo o apoio incondicional e por terem sido os principais responsáveis pela minha chegada até aqui.

Ao Tiago, pela compreensão, apoio e incentivo. Obrigado por seres a razão do meu sorriso, o meu refúgio e por despertares o que de melhor há em mim.

Resumo

O *bullying* em contexto escolar, embora não seja um fenómeno novo, só mais recentemente tem vindo a ser objeto de estudo científico, fruto da crescente violência que se verifica nas escolas entre os pares. Trata-se de um comportamento agressivo, de caráter sistemático, repetitivo e em que existe um desequilíbrio de poder entre a vítima e o agressor. Atualmente surge um novo problema que está associado ao constante crescimento das tecnologias de informação e comunicação: o *cyberbullying*. As agressões que ocorrem em contexto escolar passam a acontecer também através da internet ou do telemóvel.

O presente estudo tem como objetivo analisar a existência dos comportamentos de *bullying* e de *cyberbullying*, numa escola particular cooperativa, da Região Autónoma da Madeira, bem como as características associadas a cada um destes fenómenos.

A amostra é constituída por 651 alunos que frequentam os 2º e o 3º ciclos, com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos. Para avaliar os dois fenómenos em estudo, construiu-se um questionário de autopreenchimento, que foi baseado no "Questionário para o Estudo da Violência entre Pares" de Freire, Simão e Ferreira (2006) e no questionário de *cyberbullying* de Campos (2009).

Verificou-se que, neste estabelecimento de ensino, existe uma baixa prevalência destes fenómenos, quando comparados com os índices de *bullying* e de *cyberbullying* encontrados nos diversos estudos realizados sobre este tema. Os resultados obtidos nesta investigação vão ao encontro de algumas das tendências verificadas na literatura, nomeadamente ao nível das diferenças de género e de idade nos comportamentos de agressão e de vitimização, e ainda a existência de uma relação significativa entre o *bullying* e o *cyberbullying*.

Palavras-chave: *Bullying*, *cyberbullying*, escola, violência, agressão, vitimização.

Abstract

Bullying in schools, although it is not considered a new phenomenon, only recently has been object of some scientific investigation, resulting from an increasing violence in schools among peers. It's characterized as an aggressive, systematic and repetitive behavior where there is an unequal balance of power between the victim and the aggressor. Currently there is a new issue associated with the steady growth of both information and communication technologies, known as the cyberbullying. The aggressions that occur in schools are also going across the internet or mobile phones.

The present study aims to analyze the existence of bullying and cyberbullying behaviors in a private school cooperative of Madeira Island, as well as the characteristics associated with each of these phenomenon.

The sample consists of 651 students in the 2nd and 3rd cycles, with ages between 10 and 16 years old. To evaluate the phenomenon under study, we built a self-completion questionnaire, which was based on the Questionnaire Study of Peer Violence by Freire, Simão & Ferreira (2006) and the Cyberbullying Questionnaire by Campos (2009).

The results indicate that in the stated school, there is a low prevalence of these phenomenon, when compared with the rates of bullying and cyberbullying found in the several studies conducted on this subject.

The results of this research will meet some of the trends in literature, namely in terms of gender differences and age behaviors of aggression and victimhood, and even the existence of a significant relationship between bullying and cyberbullying.

Key-words: *Bullying*, *cyberbullying*, school, violence, aggression, victimization.

Índice

Agradecimentos i
Resumo ii
Abstract iii
Índice de Tabelas vi
Introdução 1
PRIMEIRA PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO 4
Capítulo I – O *Bullying* 5
Definição e caraterísticas 5
Tipos de *bullying* 6
Intervenientes 8
Etiologia e fatores de risco 10
Prevalência 11
Diferenças de idade e de género 12
Locais onde ocorre 13
Consequências 14
Prevenção e intervenção 15
Capítulo II – O *Cyberbullying* 18
Definição e caraterísticas 18
Tipos de *cyberbullying* 21
Prevalência 22
Consequências 23
Prevenção e intervenção 23
SEGUNDA PARTE – ESTUDO EMPÍRICO 26
Capítulo III – Metodologia 27
Objetivos 27
Hipóteses 28
Participantes 29
Instrumento 31
Procedimento metodológico e estatístico 35
Operacionalização do conceito 36

Capítulo IV – Resultados.....38
Análise descritiva do *bullying* e do *cyberbullying*..... 38
Caracterização do *Bullying*..... 40
Caracterização do *Cyberbullying*..... 49
Relação entre o *Bullying* e o *Cyberbullying*..... 55
Capítulo V – Discussão dos Resultados.....56
Conclusão.....65
Referências.....67
Anexos.....74
Anexo A..... 75

Índice de Tabelas

		Página
Tabela 1	Distribuição da amostra por género.	29
Tabela 2	Frequência e percentagem de participantes por idade.	29
Tabela 3	Distribuição da amostra em função do ano de escolaridade e do género.	30
Tabela 4	Distribuição da amostra em função do estado civil dos pais.	30
Tabela 5	Frequência e percentagem das habilitações académicas do pai.	30
Tabela 6	Frequência e percentagem das habilitações académicas da mãe.	31
Tabela 7	Análise da consistência interna das três partes do questionário e o respetivo total	34
Tabela 8	Média e desvio padrão de todas as dimensões do questionário.	39
Tabela 9	Percentagens das respostas dos alunos aos itens de vitimização por *bullying*.	41
Tabela 10	Percentagens das respostas dos alunos aos itens de observação de *bullying*.	42
Tabela 11	Percentagens das respostas dos alunos aos itens de agressão.	43
Tabela 12	Média, desvio padrão e *ANOVA* relativamente aos comportamentos de vitimização por *bullying* e os anos de escolaridade.	44
Tabela 13	Média, desvio padrão e *ANOVA* para os tipos de agressão por *bullying* e os intervalos de idade dos alunos.	44
Tabela 14	Média, desvio padrão e *t*-Student relativamente aos comportamentos de vitimização por *bullying* e o género.	45
Tabela 15	Média, desvio padrão e *t*-Student relativamente aos comportamentos de agressão por *bullying* e o género.	46
Tabela 16	Frequência e percentagem do local onde ocorrem as situações de *bullying*.	47
Tabela 17	Frequência e percentagem da atitude dos observadores perante as situações de *bullying*.	48
Tabela 18	Coeficiente de correlação *r* de Pearson relativo ao *bullying* e as notas de Português e de Matemática.	49
Tabela 19	Percentagens das respostas dos alunos aos itens de vitimização por *cyberbullying*.	50
Tabela 20	Percentagens das respostas dos alunos observadores no *cyberbullying*.	51
Tabela 21	Percentagens das respostas dos alunos aos itens de agressão por *cyberbullying*.	51
Tabela 22	Média, desvio padrão e *t*-Student relativamente aos comportamentos de vitimização por *cyberbullying* e o género.	52
Tabela 23	Média, desvio padrão e *t*-Student relativamente aos comportamentos de agressão por *cyberbullying* e o género.	53
Tabela 24	Média, desvio-padrão e *t*-Student relativamente ao conhecimento que as vítimas têm acerca do agressor.	54

Tabela 25 Média, desvio-padrão e *t*-Student relativamente a contar aos adultos as agressões de que têm sido vítimas. 54
Tabela 26 Coeficiente de correlação *r* de Pearson relativo ao *bullying* e *cyberbullying*. 55

Introdução

A escola é um dos contextos onde as crianças e adolescentes passam a maior parte do seu tempo. O seu dever não é exclusivamente o de transmitir uma aprendizagem formal que dote os alunos de competências académicas. O papel da escola passa também por contribuir para formar o aluno integralmente, atendendo ao seu desenvolvimento psicossocial. Este contexto é palco do estabelecimento de muitas relações enriquecedoras, embora nem sempre assim o seja.

No que se refere às relações entre pares, estas nem sempre são saudáveis e positivas. Por vezes, as relações com os colegas podem ser muito conflituosas e, em vez de contribuírem para o desenvolvimento adaptativo de cada um, apenas acarretam crueldade e angústia.

Nos nossos dias, é cada vez mais recorrente ouvir falar sobre a indisciplina e a violência na escola. Este tipo de comportamentos e acontecimentos adquirem elevadas dimensões e são difundidos mais rapidamente. Uns tomam proporções maiores e mais graves que outros. Tal como nos refere Barros (2010), na escola os conflitos e as violências são múltiplas, daí que nem todas traduzam o mesmo sentido, nem o mesmo mal-estar. Trata-se de um fenómeno diversificado, com diferentes níveis de gravidade, intencionalidade e concretização.

Tendo em conta a extensão da problemática da violência escolar, Klewin, Tillmann e Weingart (2003) distinguem três categorias de comportamento violento por parte dos alunos: ofensa/ferimentos físico, agressão verbal ou crueldade psicológica e o *bullying*. O *bullying* é então apenas um tipo de violência escolar, que possui caraterísticas próprias e que será o objeto de estudo desta investigação. Trata-se de um tipo específico de violência escolar que engloba a agressão física e psicológica e envolve uma relação de desigualdade de poder entre a vítima e o agressor.

Este fenómeno não é recente, contudo, só agora começou a ganhar mais notoriedade devido à maior consciencialização sobre este assunto. O *bullying* é um problema sério, que está presente nas nossas escolas e que afeta um maior número de alunos do que aqueles que imaginamos. Embora ainda exista algum ceticismo relativamente a este tema, o *bullying* não é um acontecimento "normal", não é fruto de um capricho das vítimas e não é um acontecimento pelo qual as crianças devem passar para marcar a transição da infância para a fase da adolescência.

O *bullying* é um problema sério, que acarreta graves consequências para os envolvidos, sejam eles as vítimas ou os agressores. O problema não acaba com a punição dos agressores. É necessário existir um trabalho mais profundo, de consciencialização de toda a comunidade. É importante mudar a opinião pública acerca da violência, a forma como se fala com os filhos e com os alunos. Só com medidas a vários níveis e em larga escala é possível incrementar um clima de confiança e segurança nas escolas.

Mais recentemente, o *bullying* extravasou o contexto escolar e adotou novos meios de perpetuar comportamentos agressivos. Estamos a falar do *cyberbullying*, que consiste na utilização dos meios de comunicação e informação para humilhar, denegrir e fazer mal ao outro. Este é um problema que tem vindo a ganhar cada vez mais destaque no nosso dia a dia, graças à constante evolução tecnológica.

O *cyberbullying* acaba por ser um problema mais difícil de erradicar, comparativamente ao *bullying*, uma vez que este possibilita ao agressor esconder-se no anonimato proporcionado pela internet ou pelo telemóvel e devido à acessibilidade da vítima, que se encontra exposta a várias humilhações constantes.

Considerando a pertinência teórico-prática da exploração desta temática, a presente investigação pretende identificar, descrever e caracterizar os comportamentos de *bullying* e de *cyberbullying* de crianças e adolescentes de uma escola particular cooperativa da Região Autónoma da Madeira, junto dos alunos dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

Considera-se que só é possível delinear estratégias de intervenção e de prevenção adequadas quando se conhece a realidade e as particularidades inerentes ao contexto onde estamos inseridos. Neste sentido, importa em primeiro lugar fazer um levantamento deste tipo de situações, tendo sempre em mente a reestruturação do contexto com o objetivo de contribuir para um clima educativo mais saudável e estruturado.

Através da realização deste estudo, pretende-se igualmente contribuir para o conhecimento e para a crescente investigação que se tem vindo a realizar na comunidade científica e para o contexto educativo em análise, bem como para os demais.

Com o intuito de concretizar os objetivos propostos para este estudo, esta dissertação divide-se em duas grandes partes, que por sua vez subdividem-se em outros tópicos que elucidam e especificam o conteúdo geral do capítulo.

Numa primeira instância, é realizada uma revisão da literatura sobre o tema em estudo. Neste capítulo, pretende-se situar e contextualizar este trabalho à luz do quadro teórico desenvolvido até ao momento no que diz respeito ao *bullying* e ao *cyberbulling*, fazendo para tal uma sumarização e análise da investigação científica existente neste domínio. Assim sendo, é feita uma abordagem ao nível dos conceitos em estudo, as características deste fenómeno, os tipos de comportamentos verificados, quais os atores e as características daqueles que estão envolvidos no *bullying* e no *cyberbullying*, qual a sua prevalência e incidência, quais as consequências que daí advêm e como se pode prevenir ou intervir perante esta forma de violência.

Numa segunda fase, dedicada ao estudo empírico, aborda-se a metodologia utilizada para a realização deste estudo, onde se engloba a descrição do instrumento utilizado, bem como os participantes e a sua caracterização. Ainda nesta parte, apresentam-se os resultados obtidos através do tratamento estatístico realizado para o efeito. Posteriormente encontra-se a discussão dos resultados, onde se tenta comparar os resultados deste estudo com outros já realizados anteriormente, bem como à luz dos objetivos e das hipóteses delineadas inicialmente.

Por fim, apresentam-se as conclusões da investigação onde se sintetizam os resultados e as ilações finais. Neste espaço, são apresentados alguns aspetos relativos às limitações do estudo, refletindo ainda sobre possíveis contribuições para investigações a desenvolver futuramente.

PRIMEIRA PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo I – O *Bullying*

Definição e caraterísticas

O fenómeno do *bullying* remonta à década de 70, surgindo na Noruega os primeiros estudos realizados por Dan Olweus. Durante alguns anos a investigação realizada ficou confinada a esta região, mas a partir da década de 80 e 90 outros países começaram a centrar a sua atenção neste fenómeno, nomeadamente o Japão, a Grã-Bretanha, a Holanda, o Canadá, os Estados Unidos e a Austrália (Smith & Brain, 2000). Nos últimos anos, o interesse pelo *bullying* tem registado um crescimento exponencial, ao nível da investigação, da intervenção/prevenção desenvolvida nas escolas e um foco de atenção por parte dos meios políticos e de comunicação, que têm contribuído para prevenir e alertar o público em geral para os problemas do *bullying*.

Na tentativa de encontrar um sinónimo para o termo *bullying*, em estudos portugueses encontram-se alguns conceitos, tais como: "vitimização", "agressão em contexto escolar", "provocação", "intimidação", entre outros. No entanto, estas designações apenas refletem uma das manifestações comportamentais do *bullying* e não traduzem o fenómeno na sua complexidade. Assim sendo, optou-se por adotar o termo original para definir a agressão entre pares, sendo que é também o mais consensual utilizado na literatura científica (Seixas, 2006).

Segundo Olweus (1993), o pioneiro dos estudos realizados nesta área, um aluno é vítima de *bullying* quando se encontra exposto de forma repetida e ao longo do tempo a ações negativas por parte de um ou vários outros colegas. Pode entender-se como ação negativa quando alguém inflige, ou tenta infligir, danos ou mal-estar a outra pessoa intencionalmente. As ações negativas podem ser verbais, através de ameaças, provocações, insultos ou chamar nomes, ou podem ser de caráter físico, quando alguém bate, empurra, dá pontapés, entre outros.

Esta forma de violência entre pares distingue-se das restantes situações ou comportamentos agressivos devido a três fatores fundamentais que a caracterizam. Em primeiro lugar, trata-se de um comportamento intencional, uma vez que este não resulta de uma provocação, existindo o propósito de causar mal-estar e ganhar controlo sobre outra pessoa. Em segundo lugar, deve existir um desequilíbrio de poder, real ou percebido, entre o agressor e a vítima. O agressor é fisicamente mais forte e possui um perfil violento e ameaçador, o que dificulta a defesa das vítimas. Deste modo, os

episódios de provocação ou intimidação que ocorrem entre alunos de idade e força semelhantes não devem ser considerados como *bullying*. Por fim, outra das particularidades é o caráter repetitivo e sistemático do *bullying*, tratando-se portanto de comportamentos que não ocorrem de forma pontual ou isolada, sendo de caráter crónico e regular (Carvalhosa, Lima & Matos, 2002).

Tendo em conta estas características, depreende-se que o *bullying* acontece independentemente de ocorrer uma provocação, ou seja, o agressor maltrata a vítima sem que esta o tenha provocado ou contribuído para tal. É por esta razão que o *bullying* é considerado uma forma de abuso entre pares (Olweus & Limber, 2010).

Na literatura, as várias definições deste fenómeno apontam sempre para a necessidade de coexistirem estes três fatores – a intencionalidade, a repetição e a desigualdade de poder – para que se possa definir um determinado comportamento como *bullying*. Esta tríade de características ajuda a discernir entre os comportamentos que são *bullying* de outros fenómenos de violência. Nem todas as agressões são *bullying*, mas o *bullying* é sempre uma forma de agressão que inclui comportamentos hostis e penosos (Berger, 2007).

O *bullying* é portanto um processo de intimidação sistemática que pode ser originado apenas por uma criança ou por um grupo. Embora as condutas de violência proporcionadas por um agressor ou por um grupo sejam semelhantes, os efeitos produzidos na vítima podem ser diferentes. De acordo com Serrate (2009), a agressão perpetuada por um grupo acaba por ser mais desagradável para a vítima pois provoca maiores danos morais e maior incapacidade de enfrentar o poder dos agressores.

Tipos de *bullying*

O *bullying* pode manifestar-se de formas diversas, incluindo comportamentos e atitudes que podem ir desde agressões físicas a verbais e ainda a nível social/ relacional. De seguida, efetua-se um levantamento dos vários tipos de *bullying* mencionados na literatura:

Bullying Físico: é um comportamento direto que consiste em bater, dar socos, empurrões, pontapés, agressões com objetos, entre outros. É mais frequente em anos escolares iniciais, nomeadamente o 1º e 2º ciclos, e o mais fácil de identificar (Serrate, 2009).

Bullying Verbal: é o tipo de violência mais comum e o meio mais rápido que o agressor tem para destabilizar a vítima e controlá-la. Consiste em insultar, gozar, chamar nomes e humilhar (Serrate, 2009).

Bullying Psicológico: refere-se a todas as ações que têm como objetivo enfraquecer a autoestima da vítima e fomentar a sensação de insegurança e medo. O agressor manipula a vítima emocionalmente e recorre muitas vezes à chantagem e/ ou ameaça (Serrate, 2009).

Bullying Social/Relacional: tem como objetivo isolar a vítima do resto do grupo e dos colegas, recorrendo a comentários abusivos, insultos, atitudes cruéis, ameaças, exclusão ou ignorar. É mais comum na adolescência, quando as crianças ampliam as suas competências sociais e onde a aprovação dos pares é crucial (Serrate, 2009).

Bullying Sexual: caracteriza-se pelo contacto físico sem o consentimento da vítima. Pode ainda contemplar os gestos obscenos, os pedidos de favores sexuais, o relacionamento obrigado, mensagens com teor sexual, entre outros. É o tipo de *bullying* menos frequente (Serrate, 2009).

Ataques à propriedade: englobam os comportamentos de furto, de extorsão e de destruição deliberada de materiais e/ou objetos da vítima (Seixas, 2005).

Cyberbullying: é o tipo de *bullying* mais recente e consiste na utilização dos meios proporcionados pelas tecnologias de informação e comunicação para ofender e causar danos à vítima. Este tipo de *bullying* será explorado com maior detalhe mais à frente neste trabalho (Sá, 2007).

Qualquer um destes tipos de *bullying* mencionados pode ocorrer de forma direta ou indireta. No *bullying* direto, o agressor e a vítima encontram-se face a face, num confronto direto, o que normalmente inclui os maus tratos físicos, verbais, as ameaças ou intimidação. Desta forma, os dois intervenientes conhecem-se um ao outro, sendo um tipo de *bullying* fácil de identificar uma vez que são observáveis os sinais de dano. Por outro lado, o *bullying* indireto é aquele que ocorre "por trás das costas" dado que não existe uma confrontação direta entre a vítima e o agressor. Isto faz com que seja mais difícil de detetar, porque a vítima pode não se aperceber quem é o agressor ou quando o comportamento ocorreu. Este tipo de *bullying* é frequentemente usado quando

o agressor pretende excluir socialmente ou manchar a reputação de alguém no seio do seu grupo (Raimundo & Seixas, 2009).

Intervenientes

O *bullying* é um fenómeno grupal dado que um determinado comportamento agressivo é sempre originado por alguém, que pode ser apenas um indivíduo ou um grupo e tem como alvo outro indivíduo, que normalmente tem dificuldades em se defender. Existem, portanto, pelo menos dois intervenientes: aquele que agride, denominado de agressor ou *bullie*, e aquele que é vitimizado. Assim sendo, sempre que ocorre um episódio de *bullying* ocorre também uma situação de vitimização (Carvalhosa, Lima & Matos, 2002; Seixas, 2005).

O agressor ou o *bullie* é a criança ou o jovem que procede de forma agressiva para com um colega, geralmente mais fraco, com o intuito de o magoar ou prejudicar. Nestes casos, o agressor comporta-se desta forma sem ter havido uma provocação por parte da vítima (Berger, 2007). Os agressores podem adquirir poder sobre as suas vítimas através da estatura física, pela sua idade, tamanho ou força, ou por fatores de natureza social, devido ao papel desempenhado no grupo ou na procura de apoio por parte de outros (Pereira, 2008).

Os *bullies* encaram a sua agressividade como uma qualidade, têm opiniões positivas acerca de si próprios e são, geralmente, bem aceites pelos colegas. Muitas vezes, o facto de as vítimas não se conseguirem defender contribui para que os *bullies* afirmem a sua posição na hierarquia do grupo e/ou se tornem mais populares entre os colegas. Sentem satisfação e prazer em dominar, controlar e em causar mal-estar aos outros, sendo tendencialmente mais propensos a comportamentos de risco, como o consumo de álcool, de tabaco e de outras drogas. Por outro lado, podem desenvolver sentimentos de culpa, vergonha, isolamento ou exclusão social pela prática de atos inaceitáveis (Lopes, 2005).

A vítima é a criança ou jovem alvo dos comportamentos de *bullying*. Encontra-se exposta, de modo repetido a ações agressivas que têm como objetivo magoá-la ou humilhá-la (Berger, 2007). Geralmente a vítima é alguém que apresenta alguma característica distinta do grupo, física ou comportamental. Por ser frequente apresentarem algumas lacunas ao nível de competências sociais, insegurança e

passividade, as vítimas não costumam reagir às provocações e à agressividade (Souza, 2010).

A criança ou adolescente que é vítima possui mais vulnerabilidade, medo ou vergonha e uma autoestima baixa, o que contribui para a continuidade da vitimização. Apresentam ainda uma atitude de afastamento em relação à escola, uma vez que o medo e a preocupação podem afetar o seu rendimento escolar, problemas nas relações com os pares e exibem sintomas físicos e psicológicos, como são exemplos a depressão, a ansiedade, a insegurança e o conceito negativo de si próprio (Espinheira & Jólluskin, 2009). Geralmente, a vítima é uma criança ou jovem inseguro, que é facilmente amedrontado, tendo dificuldade em pedir ajuda e em se defender, pelo que ir à escola acaba por se tornar um sacrifício para estes alunos (Pereira, 2008).

O *bullying* acontece num contexto social, por isso quando ocorre um comportamento desta natureza, geralmente existem mais pessoas presentes e é importante saber que atitudes tomam perante o que estão a assistir. Estes alunos são designados de testemunha/espectador/observador e, embora não agridam os outros nem sejam vítimas, a sua posição perante o que está a acontecer pode ter efeitos no seguimento ou na evolução do episódio de *bullying*. Segundo Carvalhosa (2010) a maioria dos alunos pertence a este grupo e são os que possuem maior competência social. Por este motivo, a autora defende que o grupo dos observadores é o que tem maior potencial para prevenir o *bullying* uma vez que possui as competências pessoais e sociais necessárias para não tolerar estes comportamentos e relatar as situações que conhece.

Para além dos intervenientes do *bullying* que já foram descritos, há ainda as crianças ou jovens que são simultaneamente vítimas e agressores dado que tentam retaliar quando são atacadas. A vítima-agressora combina uma baixa autoestima com atitudes agressivas e provocativas. Podem apresentar sinais de depressão, ansiedade, insegurança e humilham os outros com o objetivo de esconder as suas próprias limitações (Lopes, 2005). Este grupo de alunos situa-se numa posição de maior risco psicossocial uma vez que apresentam em simultâneo algumas das características da vítima e das do agressor, já mencionadas (Martins, 2005).

Etiologia e fatores de risco

A investigação na área do *bullying* já percorreu um longo caminho, no entanto, ainda não são claros os fatores e os motivos que predispõem uma criança a cometer ou a ser vítima de *bullying*.

Definir um conjunto de fatores que expliquem de modo rigoroso as causas do *bullying* é uma tarefa complexa e incerta, contudo, considera-se que este pode ser potenciado por aspetos como: o ambiente familiar desprovido de afeto (vínculo emocional inseguro), a exposição a modelos agressivos, a interiorização de conceitos morais inadequados (ex. a violência resolve), a autoestima reduzida que proporciona reações excessivas e desproporcionadas, as fracas competências sociais, a necessidade de exercer sobre os outros mais fracos o mesmo tipo de controlo a que o indivíduo foi sujeito, o consumo de drogas e relações que estimulam a violência (Lines, 2008, citado por Melim, 2011).

Alguns autores consideram que as causas do *bullying* vão para além dos meros problemas de comportamento ou indisciplina. Para Avilés (2007, citado por Frick, 2011) os motivos do *bullying* sintetizam-se em diferentes variáveis, nomeadamente:

Culturais: devido aos meios de comunicação que utilizam modelos que reproduzem e incentivam o uso da força e da violência;

Sociais: que se prendem com a aceitação da violência como forma de resolver os conflitos e consideram-na como algo normal;

Familiares: referem-se aos padrões educativos autoritários, permissivos ou negligentes. Incluem-se também os métodos coercivos e violentos, o tipo de relações estabelecidas (conflitos, falta de comunicação e afeto, excesso de controlo e exigências), as condições socioculturais da família, os vínculos de apego estabelecidos e a permissividade da violência;

Escolares: dizem respeito à existência de métodos não cooperativos e autoritários, punitivos e inconsistentes, o clima da sala de aula, a falta de regras estabelecidas de forma democrática, falta de respeito e confiança na relação professor-aluno, entre outras;

Grupais: refere-se à busca de posição/*status* no grupo de pares, à popularidade no seio do grupo, ao sentimento de pertença, ao desejo de transgredir normas;

Pessoais: incluem fatores como o temperamento, a aprendizagem de condutas submissas ou violentas, as experiências anteriores de maus tratos, a falta de autocontrolo, o défice de competências sociais, alguns traços físicos ou orientação sexual.

Todos estes fatores apresentados são apenas alguns aspetos que os autores têm considerado estar na origem dos comportamentos de *bullying*. Como se pode constatar, as origens deste comportamento podem ser explicadas tanto por fatores individuais como contextuais, que constituem fatores de risco. Considerar que este fenómeno é despoletado exclusivamente por características individuais de quem o pratica, acaba por ser reducionista uma vez que o *bullying* ocorre sempre num contexto social (Frick, 2011).

Prevalência

A estimativa de *bullying* encontrada nos diferentes estudos não é consensual existindo alguns fatores que contribuem para estas discrepâncias. O tamanho da amostra, o local de recolha, a idade e ano de escolaridade dos participantes, o género sexual, o instrumento utilizado e as diferentes operacionalizações do conceito de *bullying* são alguns dos aspetos que contribuem para a diversidade dos resultados encontrados (Seixas, 2006).

Apesar da variação que se verifica nos resultados dos diferentes estudos, Carvalhosa (2010) considera que pelo menos 15% dos alunos na escola estão envolvidos em comportamentos de *bullying*.

Em Portugal, num estudo realizado por Carvalhosa, Lima e Matos (2002) com uma amostra nacional representativa constituída por 6903 alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos, verificou-se que 10.2% afirmaram ser *bullies* (uma vez ou mais, no último período escolar), 21.4% referiram ser vítimas e 25.9% eram vítimas-agressoras.

Mais tarde, num estudo realizado por Pereira, Mendonça, Neto, Valente e Smith (2004) com 4092 estudantes pertencentes a dez escolas do Norte e Sul de Portugal, com idades compreendidas entre os 10 e 12 anos, contatou-se que 20% tinham sido vítimas e

16% tinham sido *bullies*, três ou mais vezes no último período letivo. O tipo de *bullying* identificado como mais comum foi o verbal e ocorria principalmente nas zonas de recreio.

Um estudo realizado pela *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) que envolveu 35 países e regiões predominantemente europeus revelou que cerca de 30% dos alunos entre os 11 e 15 anos estão envolvidos no *bullying*. Os rapazes encontram-se mais envolvidos que as raparigas, independentemente da idade (Currie, Hurrelmann, Settertobulte, Smith & Todd, 2000, citados por Carvalhosa, 2010).

Diferenças de idade e de género

Os diferentes estudos realizados apontam diferenças ao nível da idade nos episódios de *bullying*. Considera-se que o *bullying* físico é mais frequente nos anos de escolaridade iniciais e tende a diminuir com o aumento da idade. Os alunos mais velhos, de 3º ciclo e secundário, exibem formas de agressão de caráter mais relacional e indireto, o *bullying* verbal e social (Martins, 2005).

Inicialmente pensava-se que o *bullying* ocorria em maior número nos indivíduos do género masculino, pelo que os estudos nesta área centravam-se neste género. Com o passar do tempo, constatou-se que as raparigas também estavam envolvidas no *bullying*, embora em número inferior que os rapazes. Gini e Pozzoli (2006) defendem que a diferença entre o género feminino e masculino em relação ao *bullying* está no tipo de agressão praticada e não tanto na frequência deste tipo de comportamentos.

As raparigas tendem a estar mais envolvidas em situações de agressão indireta, ou seja, o *bullying* verbal ou social. Por outro lado, os rapazes são os mais envolvidos em situações de maus-tratos, em especial a agressão física, enquanto agressores e enquanto vítimas (Espinheira & Jólluskin, 2009; Freire, Simão & Ferreira, 2006). Os comportamentos mais apresentados pelos rapazes incluem as rasteiras, os pontapés e o bater nos colegas. Por outro lado, os comportamentos indiretos mais exteriorizados pelas raparigas são a humilhação, as intrigas e os rumores (Bjorkqvist, Lagerspetz & Kaukiainen, 1992, citado por Seixas, 2009).

Vários autores procuram uma justificação para estas diferenças entre os dois géneros. Tendo em conta que a agressão tem como objetivo magoar intencionalmente as outras pessoas, a maneira através da qual as crianças e os jovens vão infligir dano é através de algo que seja valorizado pelo seu próprio género. Deste modo, para o caso

dos rapazes, no grupo de pares é dada importância à dominância e força física, pelo que estes tendem a recorrer à agressão verbal e física. Relativamente às raparigas, estas centram-se mais nas questões relacionais e sociais por isso são estas as estratégias utilizadas quando pretendem vitimizar alguém (Crick & Grotpeter, 1995, citado por Seixas, 2009).

Locais onde ocorre

Nos diversos estudos sobre esta temática, o local mais recorrente para a prática de comportamentos de *bullying* é o recreio. Neste espaço, a presença e a vigilância por parte de adultos é pouca ou inexistente o que o torna um local de maior risco para os alunos. A fraca qualidade ou a preservação deficiente dos equipamentos e a pouca funcionalidade dos espaços constituem outras razões que podem levar ao aparecimento de situações de agressão (Sá, 2007).

Para além do recreio, existem outros locais que também merecem atenção por serem propícios à prática de *bullying*. Num estudo realizado por Craig, Pepler e Atlas (2000), os autores recorreram à observação natural no recreio e na sala de aula. Verificou-se que a frequência de *bullying* é mais elevada no recreio do que na sala de aula e que o tipo de *bullying* praticado nestes dois contextos é diferente. O *bullying* direto é mais prevalente no recreio, enquanto o *bullying* indireto ocorre maioritariamente na sala de aula.

Neste seguimento, um estudo realizado em Portugal com 3341 alunos do norte e 751 alunos do sul (n=4092) do 2º ciclo de ensino básico, concluiu que o *bullying* ocorre maioritariamente no recreio. Em segundo lugar estão os corredores e em terceiro a sala de aula. Apesar do recreio ser o local privilegiado para este tipo de violência, este continua a ser um local apreciado pelos alunos (Pereira et al., 2004).

A confirmar esta tendência, também o estudo de Pereira, Silva e Nunes (2009) realizado no Concelho de Bragança com 387 alunos do 2º ao 6º ano de escolaridade, refere que o lugar onde o *bullying* ocorre com mais frequência são os recreios escolares seguido dos corredores, as escadas e a sala de aula. Relativamente aos restantes locais, foram mencionados espaços fora da escola, tais como no átrio, junto a uma piscina e ainda na biblioteca.

Como se pode constatar, o recreio é o sítio mais recorrente para a prática de *bullying*. Segundo Pereira (2006) é urgente que se reinvente e conceba uma melhor

preparação dos recreios das escolas, de modo a prevenir o *bullying.* Segundo a autora, os recreios são áreas facilmente desvalorizadas uma vez que não oferecem muitas oportunidades de jogo, convívio, observação, modificação e manipulação da natureza.

Consequências

Ao longo do percurso escolar, um aluno que experiencie *bullying*, quer como vítima ou como agressor, sofre implicações negativas imediatas e ao longo da vida. É por estas razões que este problema não pode ser encarado como um acontecimento normal, que faz parte da escolaridade, nem visto como uma "preparação para a vida" (Pereira, 2008). O *bullying* é um problema com elevada prevalência, tem efeitos na aprendizagem dos alunos e no abandono escolar precoce. Possui ainda consequências ao nível das relações interpessoais, no desenvolvimento sócio emocional e contribui para que os alunos percecionem um clima de proteção e segurança cada vez mais reduzido nas escolas (Carvalhosa, Moleiro & Sales, 2009).

Lopes (2005) considera que as vítimas de *bullying* têm mais probabilidades de apresentar depressão, baixa autoestima e autoconceito negativo e depreciativo quando se tornam adultas. Carvalhosa (2010) acrescenta que, durante o período em que está exposta à vitimização, a vítima possui pior desempenho escolar, relutância em frequentar a escola, sofrimento psicológico e sintomas de desconforto físico. É também frequente que as vítimas experienciem pouca aceitação por parte dos outros, rejeição ativa e possuam poucas competências sociais, nomeadamente ao nível da cooperação, partilha e capacidade de ajuda ao outro. A consequência mais extrema do *bullying* é o suicídio, que pode resultar direta ou indiretamente da vitimização constante que leva o indivíduo ao limite da sua capacidade para suportar as agressões (Pereira, 2008).

No geral, as crianças ou jovens agressores não experimentam consequências imediatas das suas ações, o que contribui para que estes alimentem a ideia de conseguirem alcançar os seus objetivos com recurso à violência. Os seus comportamentos violentos acabam por ser reforçados como sendo algo bom e consideram que esta é a forma correta de estabelecer vínculos sociais (Serrate, 2009). Ao se tornarem adultos, os agressores apresentam um maior risco de desenvolverem comportamentos antissociais e de perda de oportunidades, tais como a instabilidade no trabalho e relacionamentos pouco duradouros (Lopes, 2005). Os *bullies* também

apresentam problemas escolares e têm grande probabilidade de virem a consumir substâncias e de apresentarem comportamentos violentos (Carvalhosa, 2010).

O *bullying* acarreta também consequências negativas para o clima escolar. Numa escola onde existem elevados níveis de agressão ou de vitimização, a comunidade escolar sente-se menos segura e satisfeita. Consequentemente, este clima de instabilidade pode contribuir para um decréscimo de motivação e de produtividade (Sá, 2007).

Prevenção e intervenção

A escola não é apenas um local destinado à aprendizagem formal ou ao desenvolvimento cognitivo, tendo um papel igualmente importante no desenvolvimento social das crianças e jovens (Bandeira & Hutz, 2010). As experiências de *bullying* têm um papel relevante no desenvolvimento social pouco saudável, o que pode contribuir para desorganizar as referências institucionais das crianças, dado que começam a considerar que a escola deixa de ser um espaço de aprendizagem, vínculo e proteção. Assim sendo, é importante que a comunidade escolar esteja consciente e preparada para diagnosticar, intervir e prevenir o *bullying* (Lourenço, Pereira, Paiva & Gebara, 2009).

Mudar um padrão de comportamento, quer se trate de casos de *bullying* ou outros, não é um processo simples. Trata-se de um caminho longo, gradual e que exige intensos esforços e uma avaliação cuidadosa. Para que as medidas de intervenção ou de prevenção destes comportamentos sejam eficazes, devem-se considerar alguns aspetos cruciais. Em primeiro lugar, é fundamental reconhecer que o *bullying* é um fenómeno social, faz parte de uma determinada cultura e que reflete os aspetos do meio onde ocorre (Berger, 2007). Não é possível definir propostas de trabalho estruturadas se não se tiver em conta a realidade específica de cada escola. Daí a necessidade de avaliar o contexto escolar antes de se planear uma intervenção (Serrate, 2009).

A prevenção do *bullying* implica um trabalho árduo na modificação de contextos e de envolvimento dos indivíduos. Não é apenas um único método, mas sim uma variedade de metodologias que consegue abranger a variedade de normas de cada comunidade e as necessidades de cada um. O *bullying* constitui uma abordagem complexa de violência, para onde contribuem diferentes fatores e processos relacionados com o próprio sujeito, a família, os pares, a escola e a comunidade. Daí a necessidade de adotar um modelo ecológico, uma vez que é necessário identificar os

seus diferentes níveis e perceber o contributo de cada um para a prevenção deste tipo de comportamento (Carvalhosa, 2010).

Os programas de intervenção no âmbito da prevenção devem então envolver toda a comunidade educativa, desde os alunos, os professores, os funcionários, os pais e outros elementos da comunidade local. É importante adotar uma perspetiva mais global, em vez de trabalhar apenas com os atores envolvidos no *bullying*, o que origina melhores resultados. É igualmente necessário que as estratégias utilizadas tenham em conta o tipo de *bullying* que se pretende prevenir ou erradicar (Martins, 2005).

Para uma correta implementação de programas de intervenção, Sharp, Thompson e Arora (2000) referem a importância de seguir cinco etapas fundamentais. A primeira refere-se à sensibilização e à consciencialização do problema, onde se trata de informar e envolver toda a comunidade escolar no *bullying*. Em segundo lugar, deve-se elaborar uma pequena investigação, onde se faz o levantamento da realidade escolar e do problema. Posteriormente segue-se a fase de elaboração do projeto de intervenção e, em quarto lugar, procede-se à difusão e implementação do programa. Por fim, é necessário assegurar a monitorização e avaliação do programa, a fim de determinar o seu êxito ou não.

A título de exemplo, um dos programas mais conhecidos ao nível da prevenção do *bullying* é o Programa de Prevenção de *Bullying* de Olweus ("*Olweus Bullying Prevention Program"* – OBPP), criado por Dan Olweus. Este programa foi concebido para prevenir e reduzir os problemas de *bullying* na escola e fomentar melhores níveis de relacionamento entre os colegas. Para atingir estes objetivos, as escolas devem reestruturar o seu ambiente de modo a conseguir reduzir as ocorrências de *bullying* e construir um espírito de comunidade e cooperação entre os estudantes. O programa é baseado em quatro princípios fundamentais: os adultos na escola devem mostrar cordialidade e interesse pelos seus alunos, estabelecer limites claros para comportamentos inaceitáveis, ser consistentes e não utilizar castigos hostis e agressivos quando as regras são violadas, e agir como modelos positivos. Estes princípios são concretizados através dos quatro componentes específicos do programa, que incluem diferentes níveis de atuação: a escola, a sala de aula, o indivíduo e a comunidade (Olweus & Limber, 2010; Limber, 2011).

A instituição escolar deve adotar uma política de "tolerância zero" relativamente ao *bullying* e para todos os tipos de comportamentos violentos. A escola deve promover a crença de que os comportamentos de *bullying* são totalmente inaceitáveis e fazer

esforços no sentido de contrariar a atitude tradicional de silêncio das vítimas. Relatar os episódios de *bullying* contribui para aumentar o sentimento de segurança de toda a escola e possibilita que as vítimas sejam ajudadas. A escola deve integrar nos seus currículos um programa disciplinar apropriado onde sejam contempladas medidas eficazes de lidar com a agressão e proporcionar alternativas a este tipo de comportamentos (Seixas, 2006).

Capítulo II – O *Cyberbullying*

Definição e caraterísticas

O termo *cyberbullying* emergiu no séc. XXI, pelo que constitui um fenómeno recente. Para além das agressões que ocorrem presencialmente na escola, com o uso cada vez mais crescente das novas tecnologias, os estudantes começam a utilizá-las para maltratar os colegas (Beran & Li, 2007).

O *cyberbullying* é um ato agressivo e intencional concretizado através de recursos eletrónicos, por parte de um indivíduo ou de um grupo, contra uma vítima que não se pode defender facilmente. De uma forma repetida, o agressor envia ou publica conteúdos pessoais sobre outrem, agindo de uma forma cruel, vulgar, ameaçadora, constrangedora e prejudicial (Patchin & Hinduja, 2006).

Segundo Amado, Matos, Pessoa e Jäger (2009) o conhecimento científico acerca do *cyberbullying* ainda tem um longo caminho a percorrer. A falta de informação sobre este fenómeno pode ser explicada pelo constante crescimento exponencial dos meios utilizados para perpetuar este tipo de violência e ainda devido aos novos ambientes de interação que essas novas tecnologias possibilitam.

É importante salientar que nem todas as provocações ou ações ofensivas que se realizam através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) devem ser consideradas como *cyberbullying*. Entre as várias definições de *cyberbullying* que existem, todas contemplam aspetos em comum que caracterizam efetivamente este fenómeno, sendo estes: a intencionalidade do comportamento, pois trata-se de um comportamento deliberado e repetido ao longo do tempo; o sofrimento real da vítima, pois apesar de ser através da internet, este tipo de agressão tem consequências ao nível psicológico, emocional e relacional; e, por fim, o facto de o *cyberbullying* ser concretizado através de meios eletrónicos, o que o distingue do *bullying* (Patchin & Hinduja, 2010).

Este fenómeno possui características próprias que o distinguem do *bullying*, aspetos a serem explorados de seguida. Segundo Strom e Strom (2006) enquanto no *bullying* frente a frente o agressor é fisicamente mais forte e poderoso que a vítima, os *cyberbullies* podem ser o oposto, ou seja, mais fracos que a *cybervítima*.

Outra especificidade do *cyberbullying* refere-se à acessibilidade da vítima. É mais difícil fugir ao *cyberbullying* uma vez que este é mais invasivo na vida da vítima

dado que esta se encontra continuamente exposta às mensagens de texto ou aos *emails*, onde quer que se encontre e a qualquer altura do dia. Isto não se verifica no *bullying* porque quando a vítima está em ambiente seguro, não tem de ser confrontada com os maus tratos. Neste caso, a vítima só volta a contactar com o agressor quando regressa à escola no dia seguinte (Patchin & Hinduja, 2006; Slonje & Smith, 2008).

A possibilidade do agressor se esconder através do anonimato que a internet possibilita é outra característica que define o *cyberbullying*. Dada a falta de contacto pessoal com as vítimas, os agressores não experienciam pessoalmente os efeitos das suas ações e o medo de serem apanhados e punidos é menor, o que os desresponsabiliza dos seus atos. A segurança sentida pelo agressor contribui para que não sofra qualquer tipo de constrangimento nem pressão social. Este anonimato é também propício a que uma criança ou adolescente seja violento através dos meios eletrónicos, mesmo que não o seja em situações frente a frente (Calvete, Orue, Estévez, Villardón & Padilla, 2010). Segundo Dehue, Bolman e Vollink (2008), na maioria das vezes, o agressor pratica estas ações a partir de casa. O *cyberbullying* ocorre maioritariamente em salas de *chat*, em detrimento do telemóvel (mensagens de texto).

Ainda a propósito do anonimato, Willard (2003) defende que o maior problema no *cyberbullying* é a desinibição, apontando cinco fatores que explicam esta questão. Em primeiro lugar, o facto de alguém poder ser virtualmente invisível faz com que se comporte de forma mais desadequada, o que provavelmente não aconteceria se se soubesse a sua identidade. Em segundo, como já foi mencionado, o agressor não sente empatia pela vítima dado que não assiste diretamente aos efeitos das suas ações. Em terceiro lugar, as normas sociais atuais parecem permitir e incentivar o mau comportamento *online*. Em quarto, a autora refere a desresponsabilização que o agressor sente, uma vez que este se esconde por trás de uma personagem *online*. Por último, os estudantes que se sentem mais confortáveis a comunicar *online* em vez de pessoalmente, tendem a encarar o *cyberbullying* como algo mais viável. Este é também um meio de vingança para os alunos que são vítimas de *bullying* na escola, tornando-se os agressores *online*.

Para além do anonimato, surge ainda uma outra questão importante que se prende com a falta de supervisão nos meios eletrónicos, dado que não existe uma entidade que controle os comportamentos desviantes na internet. Por outro lado, no *bullying*, os responsáveis da comunidade escolar desempenham o papel de agentes na prevenção e intervenção destes casos (Patchin & Hinduja, 2006).

Outra particularidade é o facto de o *cyberbullying* ter uma vasta audiência uma vez que quando é publicado algo, um grande número de pessoas pode ter acesso ao seu conteúdo (Slonje & Smith, 2008).

Estas características que têm vindo a ser referidas são passíveis de serem sintetizadas nos quatro fatores que, segundo Morais (2007, citado por Pinheiro, 2009), definem o *cyberbullying*: a "persistência", a "pesquisabilidade", a "replicabilidade" e as "audiências invisíveis". Quanto à primeira característica, a persistência, significa que tudo o que é dito ou colocado *online* fica registado para sempre. A pesquisabilidade refere-se à possibilidade que qualquer pessoa tem, tenha ela boas ou más intenções, de encontrar e aceder à informação que foi colocada *online*. A replicabilidade é a capacidade de reproduzir toda a informação que é colocada na internet. Isto significa que tudo o que é publicado deixa de estar sobre o controlo da pessoa, podendo ser replicado e disseminado noutros contextos. Por fim, as audiências invisíveis dizem respeito ao facto de não ser possível saber nem controlar as pessoas que vão ter acesso ao que é publicado. Por esta razão é difícil prever as reações das pessoas a quem nos dirigimos dado não sabermos com quem partilhamos informação.

Existem autores que consideram que o *cyberbullying* é uma continuação do que ocorre frente a frente na escola e que ambos os fenómenos possuem aspetos em comum. Assim sendo, Beran e Li (2007) defendem que o *cyberbullying* é uma forma indireta de violência, em que o agressor não se encontra face a face com a vítima. Da mesma forma que, na escola, os comportamentos de *bullying* são suscetíveis de serem vistos pelos colegas/pares, as mensagens ofensivas que são publicadas *online* também são de domínio público e podem ser vistas por qualquer pessoa. Por fim, os autores defendem ainda que são os próprios colegas que desempenham um papel importante na perpetuação e em exacerbar os comportamentos de *bullying*, o que se verifica também no *cyberbullying* uma vez que o público e as visualizações ao que é publicado contribuem para aumentar o fenómeno.

Embora sejam fenómenos distintos e com características próprias, em alguns estudos os autores relacionam o *bullying* tradicional com o *cyberbullying*, no sentido de clarificar a existência de alguma correlação entre os dois fenómenos, nomeadamente ao nível dos intervenientes.

Por um lado, defende-se que o *bullying* conduz a episódios de *cyberbullying*. Num estudo realizado por Raskaukas e Stoltz, em 2007 (citado por Campos, 2009), os autores concluíram que as vítimas de *cyberbullying* estavam também envolvidos no

bullying, enquanto agressores. Desta forma, as vítimas do *bullying* face a face parecem aproveitar o anonimato possibilitado pelas TIC com o intuito de provocar e intimidar os seus agressores.

Em oposição, outros estudos consideram não haver uma inversão de papéis entre a vítima e o agressor. Mitchell, Ybarra e Finfelhor (2007) consideram que as vítimas de *bullying* também são as vítimas *online*. Assim sendo, as TIC são apenas mais um meio que o agressor utiliza para maltratar a vítima, mesmo que de uma forma não presencial.

Tipos de *cyberbullying*

A opinião dos autores ainda não é unânime no que se refere aos diferentes tipos de *cyberbullying* e de violência *online*. Para Willard (2007) existem diferentes manifestações desta realidade, sendo estas: as lutas *online*, o assédio, a difamação, a representação/personificação, as partilhas pessoais e embaraçosas, a exclusão e a perseguição *online*.

As lutas *online* ("*flaming*") consistem na utilização de mensagens ou comentários mais hostis, entre duas ou mais pessoas. Trata-se do uso de linguagem abusiva, insultos e até mesmo ameaças de caráter vulgar, ofensivo e rude (Willard, 2007).

O assédio ("*harassment*") trata-se das mensagens ofensivas que são enviadas de forma repetida e que se dirigem a um alvo individual. Estas são geralmente enviadas através de *email* e mensagens de texto, não obstante podem também ser publicadas em contextos públicos. Este tipo de assédio tem um caráter mais permanente que as lutas *online* e é unidirecional, ou seja, partem do agressor para a vítima (Willard, 2007).

A difamação baseia-se em enviar ou postar boatos ou rumores acerca de alguém, com o objetivo de interferir nas amizades dessa pessoa ou na sua reputação. A representação/personificação ocorre quando alguém se faz passar por outra pessoa, conseguindo infiltrar-se na sua conta e envia ou publica material que deixa a vítima em perigo ou com má reputação perante os amigos (Willard, 2007).

A partilha de assuntos pessoais é conhecida na literatura como "*outing and trickery*", que consiste em partilhar assuntos íntimos ou informação embaraçosa sobre alguém. É também possível que a pessoa pense que o está a fazer de forma privada, enquanto o que o agressor pretende é comunicar ou divulgar essa informação, podendo ainda usá-la para ameaçar (Willard, 2007).

A exclusão, como o próprio nome indica, ocorre quando alguém expulsa outra pessoa de um grupo *online* deliberadamente e de forma cruel. Por fim, a perseguição online ("*cyberstalking*") carateriza-se pelo envio de mensagens prejudiciais que incluem ameaças, são extremamente ofensivas ou implicam extorsão, o que provoca medo. Neste tipo de violência, o objetivo do agressor é também o de denegrir a imagem da vítima ou de destruir as suas amizades ou reputação (Willard, 2007).

Hinduja e Patchin (2010) consideram que ignorar, desrespeitar ou incomodar a vítima são as formas menos frequentes de praticar o *cyberbullying*. Em vez disso, o agressor prefere espalhar boatos sobre alguém, perseguir ou fazer ameaças físicas através de um meio eletrónico.

Para realizar todas estas ações e infligir humilhação, medo e desespero, o *cyberbullie* recorre a vários meios, tais como o *email*, as salas de chat, o telemóvel, as mensagens instantâneas, as mensagens de texto e os espaços *online* como Facebook, o MySpace e blogues pessoais (Strom & Strom, 2006; Calvete et al., 2010; Wade & Beran, 2011).

Segundo Patchin e Hinduja (2006), os dois meios mais utilizados pelos agressores para perseguirem as suas vítimas são o computador pessoal e o telemóvel. Através do computador pessoal, o agressor pode enviar mensagens instantâneas de assédio ou através de *emails*, publicar mensagens obscenas, insultos ou criar sites propositadamente para divulgar conteúdo difamatório. O telemóvel pode ser usado com o mesmo propósito, o de enviar mensagens de assédio para as vítimas.

Prevalência

Muitas vezes negligenciada, a vitimização *online* não é um mero problema sem significado. Aproximadamente, 20 a 40% dos jovens afirmam serem vítimas de *cyberbullying* (Dehue et al., 2008; Patchin & Hinduja, 2006).

Alguns estudos realizados na área do *cyberbullying* têm encontrado resultados consistentes. Cerca de 11% a 17% dos estudantes afirmam ter molestado alguém, enquanto um quarto dos estudantes, entre 19% a 29%, admitem terem sido vítimas de *cyberbullying* (Li, 2007; Patchin & Hinduja, 2006).

No estudo realizado por Wade e Beran (2011), com uma amostra de 529 alunos, concluiu-se que 21.9% dos alunos alegam terem sido vítimas de, pelo menos, uma forma de *cyberbullying* nos últimos 3 meses. Os tipos de *cyberbullying* mais frequentes

incluem chamar nomes (30.3%), espalhar rumores sobre a vítima (22.8%), fazer-se passar pela vítima (16.1%), ser ameaçado (13%) e receber conteúdo sexual indesejado (11.5%). Relativamente aos agressores, 29.7% relatam terem cometido atos de *cyberbullying* nos últimos 3 meses. As formas mais utilizadas incluem o chamar nomes às pessoas (20.1%), imitar alguém *online* (13.2%) e espalhar boatos sobre alguém (9.9%).

Os diferentes resultados evidenciados na investigação realizada podem resultar dos diferentes instrumentos utilizados e ainda na forma como os investigadores analisam e interpretam os conceitos. De qualquer forma, existe um grande número de crianças envolvidas nesta problemática (Amado, Matos, Pessoa & Jäger, 2009).

Consequências

A literatura é consensual quando refere que os efeitos do *cyberbullying* podem ser mais devastadores do que as agressões que ocorrem presencialmente, isto porque as ações ofensivas e humilhantes encontram-se expostas a um maior número de pessoas na internet; são de caráter permanente pois sempre que a vítima for à internet, mais especificamente ao sítio onde lhe foram proferidas injúrias, pode ver e rever o que foi publicado sobre ela; e o facto de a vítima encontrar-se repetidamente exposta a este tipo de situações, pois o agressor pode atuar em qualquer altura e em qualquer lugar (Campell, 2005).

Assim sendo, tudo o que é colocado na internet, é impossível de ser removido, ficando visível a um público infinito que pode transmitir, partilhar e alterar a informação com um poder incalculável (Morais, 2007, citado por Pinheiro, 2009). Para alguns autores, a agressão e a perseguição psicológicas têm consequências muito lamentáveis para as vítimas, podendo destacar-se a título de exemplo: o *stress*, a depressão, a tensão, a desconfiança, a insegurança e a baixa autoestima (Anderson & Sturm, 2007).

Prevenção e intervenção

Atualmente são várias as pesquisas sobre o *cyberbullying* onde se encontram descritos os esforços feitos na prevenção e na intervenção neste tipo de situações. A comunidade em geral, bem como as escolas, as famílias e os estudantes têm feito um

esforço por defender várias abordagens que devem ser implementadas quando surgem problemas desta natureza. Estas abordagens focam-se essencialmente em três aspetos: na criação de leis, regras e políticas que regulem a utilização dos meios de comunicação e que controlem o *cyberbullying* e outras formas de abuso; na criação de programas curriculares direcionados para a educação de crianças e jovens acerca da utilização segura da internet e dos meios eletrónicos, bem como as formas de lidar com o *cyberbullying*, caso este ocorra; e, por fim, na criação de abordagens tecnológicas para prevenir ou minimizar os efeitos do *cyberbullying* (Snakenborg, Acker & Gable, 2011).

Uma das atitudes mais simples que a vítima deve adotar quando é alvo de um *cyberbully* é bloquear os *e-mails*, as mensagens ou chamadas telefónicas dessa pessoa. Snakenborg, Acker e Gable (2011) defendem que o procedimento ensinado aos alunos vítimas de *cyberbullying* é composto por quatro passos: "*Stop*, *Save*, *Block* e *Tell"* (p. 93). Relativamente ao primeiro ponto, significa que a vítima deve evitar responder ao agressor, seja de que maneira for, dado que se o fizer só estará a contribuir para agravar a situação. De seguida, a vítima deve guardar, sempre que possível, o *email*, a mensagem de texto, a fotografia ou o que quer que seja que o agressor lhe tenha enviado/publicado. Isto constitui a prova contra o *cyberbully* e será útil na identificação e na possibilidade de bloquear qualquer ação da sua parte, através das opções de bloqueio disponíveis no seu provedor de internet ou servidor de telemóvel. Por fim, a vítima deve contar o que lhe está a acontecer a um adulto da sua confiança. Assim sendo, é importante que tanto na escola como em casa exista um ambiente em que a vítima se sinta confortável para expor e falar sobre estas situações de violência.

Apesar destas recomendações, Li (2007) refere que são poucas as vítimas que tomam alguma atitude que tenha em vista reduzir o *cyberbullying*. Aliás, apenas 1 a 9% das vítimas conta aos seus pais que está a ser alvo de *cyberbullying* (Dehue et al., 2008; Slonje & Smith, 2008).

O facto das crianças ou jovens temerem contar estas situações a um adulto pode dever-se a várias razões: muitos jovens acreditam que devem ser capazes de aprender a gerir eficazmente os problemas que surgem do uso das TIC; o pedido de ajuda a um adulto pode ser encarado pelas vítimas como algo infantil, só usado pelas "crianças"; e, por fim, outra das razões apontadas prende-se com o facto de as vítimas recearem que os pais limitem o uso da internet (Juvoven & Gross, 2008; Tokunaga, 2010). Na fase da adolescência, esta medida pode ser interpretada como uma forma extrema de proteção que os afasta de um contacto imediato com os amigos. Para os adolescentes, a aceitação

social providenciada através do contacto *online*, é de extrema importância para a construção da sua identidade e autoestima, pelo que quando alguém é vítima de *cyberbullying* isso só trará efeitos negativos ao nível psicológico, emocional e social (Patchin & Hinduja, 2006).

SEGUNDA PARTE – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo III – Metodologia

No capítulo anterior, a partir da revisão da literatura realizada foi possível explorar os conteúdos teórico-práticos associados a estes dois fenómenos em estudo. Tendo como base essa revisão, neste capítulo pretende-se descrever o estudo empírico realizado, procedendo à caracterização do *bullying* e do *cyberbullying* no contexto escolar em estudo.

O presente estudo é de natureza quantitativa, descritivo, correlacional, exploratório e transversal. A metodologia quantitativa carateriza-se pela explicação, predição e controlo dos fenómenos. O objetivo da pesquisa descritiva é o de descrever as caraterísticas de uma determinada população ou fenómeno, permitindo assim um diagnóstico da situação. O método correlacional tem como objetivo estudar as relações entre variáveis, indo para além da mera descrição dos fenómenos (Almeida & Freire, 2007). Por fim, trata-se de um estudo transversal porque os sujeitos serão estudados apenas num único momento, não existindo um período de seguimento ao longo do tempo.

Objetivos

Este estudo surge da necessidade de diagnosticar a realidade dos comportamentos de *bullying* e de *cyberbullying* numa escola de 2º e 3º ciclos da Região Autónoma da Madeira.

O foco principal desta investigação é estudar este tipo de comportamentos na escola e, mais especificamente, pretende-se: determinar a prevalência e a incidência do *bullying* e do *cyberbullying*, conhecer os comportamentos ou formas de *bullying* e de *cyberbullying* mais frequentes, identificar os locais onde o *bullying* ocorre com mais frequência, as diferenças relacionadas com o género e com a idade dos participantes, a relação entre os comportamentos de *bullying* e o desempenho escolar e, ainda, a possível associação entre o *bullying* e o *cyberbullying*.

Ao estudar estes fenómenos, deseja-se aprofundar o conhecimento acerca dos mesmos e das variáveis a ele associadas. Deste modo, é possível apostar na prevenção deste tipo de comportamentos que trazem graves consequências para os seus intervenientes, bem como na elaboração de programas de intervenção adequados a uma realidade educativa mais clarificada (Seixas, 2006).

Hipóteses

A partir da revisão da literatura e dos objetivos delineados para esta investigação, formularam-se as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: A frequência de comportamentos de vitimização de *bullying* diminui com o aumento dos anos de escolaridade.

Hipótese 2: O tipo de agressão por *bullying* varia em função da idade dos alunos.

Hipótese 3: O tipo de *bullying* mais frequente nos três grupos estudados (vítima, observador e agressor) é o verbal.

Hipótese 4: Existem diferenças significativas na vitimização por *bullying* entre os dois géneros.

Hipótese 5: Existem diferenças significativas na agressão por *bullying* entre os dois géneros.

Hipótese 6: Os rapazes praticam e sofrem *bullying* físico.

Hipótese 7: As raparigas praticam *bullying* social.

Hipótese 8: O local mais frequente para a ocorrência de comportamentos de *bullying* é o recreio, tendo em conta a perspetiva da vítima, do observador e do agressor.

Hipótese 9: A atitude dos observadores é passiva, ou seja, estes não tomam nenhuma atitude perante o que estão a assistir.

Hipótese 10: Existe uma correlação negativa entre o envolvimento em comportamentos de *bullying*, tanto como vítima e agressor, e o desempenho escolar.

Hipótese 11: Existem diferenças significativas nos tipos de vitimização por *cyberbullying* entre os dois géneros.

Hipótese 12: Existem diferenças significativas nos tipos de agressão por *cyberbullying* entre os dois géneros.

Hipótese 13: A maioria das vítimas de *cyberbullying* não conhece o agressor.

Hipótese 14: As vítimas de *cyberbullying* mostram-se relutantes em contar aos adultos o seu envolvimento em episódios deste género.

Hipótese 15: Existe uma correlação positiva entre o *bullying* e o *cyberbullying*.

Participantes

Os participantes deste estudo são alunos de uma escola particular cooperativa fundada em 1952 e situada em meio urbano.

Participaram todos os alunos de 2º e 3º ciclos da escola à exceção daqueles que no dia da aplicação do questionário se encontravam a faltar às aulas. Cada ano escolar possui 5 turmas, pelo que foram 25 turmas a participar neste estudo.

A amostra é constituída por 651 alunos, sendo que existe uma prevalência do género masculino, que conta com 362 (55.6%) alunos, em detrimento do género feminino, tal como é possível observar na tabela 1.

Tabela 1

Distribuição da amostra por género.

	Frequência	%
Masculino	362	55.6
Feminino	289	44.4
Total	651	100

No que respeita à idade dos participantes, o seu intervalo situa-se entre os 10 e os 16 anos (*M*=12.08; *DP*=1.523). Como se pode observar na tabela 2, existem 132 (20.3%) participantes com 13 anos, seguido de 125 (19.2%) alunos com 10 anos.

Tabela 2

Frequência e percentagem de participantes por idade.

Idade	Frequência	%
10	125	19.2
11	124	19.0
12	113	17.4
13	132	20.3
14	105	16.1
15	18	2.8
16	7	1.1
Sem resposta	27	4.1
Total	651	100

Relativamente ao ano de escolaridade, o 7º ano é o mais frequentado com 146 (22.4%) alunos, seguido do 6º ano que conta com 130 (20%) alunos. Na tabela 3, encontra-se a distribuição dos alunos por ano de escolaridade, atendendo também ao género.

Tabela 3

Distribuição da amostra em função do ano de escolaridade e do género.

		Ano de Escolaridade					Total
		5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	
Género	Masculino	79	72	89	62	60	362
	Feminino	50	58	57	57	67	289
Total		129	130	146	119	127	651

Quanto ao estado civil dos pais dos alunos inquiridos, na tabela 4 é possível verificar que 501 (77%) dos pais são casados, seguindo-se de 65 (10%) divorciados. Houve um grupo de alunos, mais concretamente 18 (2.8%), que escolheram a opção solteiros. Nestes casos, considera-se que os alunos estavam ou a referir-se ao seu próprio estado civil ou a uma família monoparental.

Tabela 4

Distribuição da amostra em função do estado civil dos pais.

Situação Civil	Frequência	%
Casados	501	77
Divorciados	65	10
Separados	28	4.3
Viúvo(a)	9	1.4
União de Facto	12	1.8
Solteiros	18	2.8
Sem resposta	18	2.8
Total	651	100

No que concerne às habilitações académicas dos pais dos participantes, nas tabelas 5 e 6 encontram-se as habilitações do pai e da mãe, respetivamente.

Tabela 5

Frequência e percentagem das habilitações académicas do pai.

Habilitação académica	Frequência	%
Ensino Básico	201	30.9
Ensino Secundário	187	28.8
Ensino Superior	150	23.1
Sem resposta	113	17.4
Total	651	100

Como se pode observar na tabela anterior, 30.9% dos pais dos alunos possuem o ensino básico, seguidos de 28.8% de pais que possuem uma formação de nível secundário.

Tabela 6

Frequência e percentagem das habilitações académicas da mãe.

Habilitação académica	Frequência	%
Ensino Básico	146	22.4
Ensino Secundário	198	30.4
Ensino Superior	216	33.2
Sem resposta	91	14
Total	651	100

Quanto às habilitações das mães dos alunos, verifica-se que a maioria possui uma habilitação de nível superior (33.2%), seguidas de 30.4% que possuem nível de ensino secundário.

Instrumento

O instrumento de recolha de dados é o inquérito por questionário. A utilização de instrumentos de autorrelato acaba por ser a forma mais rápida e frequentemente utilizada para obter informação sobre este fenómeno. Neste caso, a caracterização do comportamento dos alunos é feita tendo por base as suas próprias respostas (Seixas, 2006).

Atendendo à dificuldade em encontrar um questionário que contemplasse os dois fenómenos em estudo – o *bullying* e o *cyberbullying* – construiu-se um questionário propositadamente para esta investigação (Anexo A), com o recurso a outros dois questionários já utilizados por diferentes autoras em estudos deste âmbito. A parte referente ao *bullying* foi retirada do "Questionário para o Estudo da Violência entre Pares" de Freire, Simão e Ferreira (2006) e a parte alusiva ao *cyberbullying* do questionário utilizado na dissertação de mestrado de Campos (2009). A autorização para o uso dos mesmos foi pedida através de correio eletrónico.

O questionário é constituído por três partes, aludindo à posição de vítima (Parte I), de observador (Parte II) e de agressor (Parte III).

A Parte I do questionário, constituída por 30 questões, é destinada a comportamentos de vitimização ocorridos durante o presente ano letivo. Na primeira questão, existe uma série de itens que correspondem a comportamentos de *bullying* e a frequência desses mesmos comportamentos, expressa numa escala de likert, cujas hipóteses de resposta são "Nunca", "1 ou 2 vezes no ano letivo", "3 vezes à semana" e "Mais de 3 vezes à semana". De seguida, os sujeitos são questionados sobre o local

onde ocorreram as experiências de vitimização, a origem da mesma relativamente ao número, género, idade e turma dos agressores, se existia alguém a presenciar a situação e o que fizeram. No caso dos alunos que responderam nunca a todos os itens de comportamentos de *bullying*, deviam passar para a questão 6, uma vez que não faz sentido o aluno responder às questões seguintes que se referem a aspetos específicos que caracterizam essas situações de vitimização. Na questão 6, apresentam-se uma série de itens relativos a experiências de vitimização de *cyberbullying*. As hipóteses de resposta são também expressas numa escala de likert, igual à que já foi referida anteriormente. Posteriormente, os alunos são questionados sobre a identidade de quem os provocou *online*/via telemóvel e se contaram a alguém o sucedido. Novamente, os alunos que responderam nunca a todos os itens das situações de vitimização de *cyberbullying*, não precisavam responder às duas questões seguintes.

A Parte II do questionário conta com 25 questões e refere-se à posição de observador, ou seja, aos comportamentos de agressão cometidos por outrem e que o aluno assistiu durante o presente ano letivo. Na primeira questão, encontram-se os itens que correspondem aos comportamentos de *bullying* perpetuados por um agressor e a frequência com que assistiram a esses mesmos comportamentos, expressa numa escala de likert, cujas hipóteses de resposta já foram referidas. De seguida, os sujeitos são questionados sobre o local onde ocorreram esses comportamentos a que assistiram e a posição ou atitude que tiveram perante o que estavam a observar. No caso dos alunos que responderam nunca a todos os itens de comportamentos de *bullying* deviam passar para a questão 4. Nesta questão, apresentam-se uma série de itens relativos ao conhecimento que têm acerca de alguém que já tenha sido vítima de *cyberbullying*. As hipóteses de resposta são também expressas numa escala de likert, idêntica às anteriores. Posteriormente, os alunos são questionados acerca do que fizeram para parar essa situação, quando tiveram conhecimento da mesma e se contaram a alguém o sucedido.

Na Parte III são abordados os comportamentos de agressão ocorridos durante o presente ano letivo, contando com 34 questões. Na primeira questão, existe uma série de itens que correspondem a comportamentos de *bullying* e a frequência com que o aluno executou esses mesmos comportamentos. De seguida, os sujeitos são questionados sobre o local onde cometeram essas agressões, com quem as realizaram, os motivos para tal comportamento, o que sentiam pelo colega que agrediram, o número, género e idade das vítimas, se existia alguém a presenciar a situação e o que fizeram, se foram

castigados pela situação e se alguém já lhes ajudou a modificar o comportamento. No caso dos alunos que responderam nunca a todos os itens de comportamentos de *bullying*, deviam passar para a questão 10, uma vez que não faz sentido o aluno responder às questões seguintes que se referem a aspetos específicos que caracterizam as situações de agressão. Na questão 10, apresentam-se uma série de itens relativos a experiências de agressão de *cyberbullying*. Depois, é-lhes perguntado se contaram a alguém que cometeram esses atos e se alguém fez alguma coisa para terminar esses comportamentos.

É de salientar que nas três partes do questionário, as questões relativas aos comportamentos de *bullying* e *cyberbullying* são sempre as mesmas, tendo sido enquadradas e adequadas à perspetiva de cada interveniente. De seguida, é exemplificado um item do *bullying* e do *cyberbullying*, adaptado a cada uma das partes do questionário.

Relativamente aos comportamentos de *bullying*, o item "1.1 Empurraram-me com violência" (perspetiva da vítima), foi modificado para "1.1 Empurrado com violência" (perspetiva do observador) e para "1.1 Empurrei com violência" na parte relativa ao agressor. Quanto aos comportamentos de *cyberbullying*, o primeiro item "6.1 Entraram na minha conta de email e fizeram-se passar por mim, enviando aos meus contactos emails insultuosos" (perspetiva da vítima), foi modificado para "4.1 Entraram na sua conta de email e fizeram-se passar por ele(a) enviando aos seus contactos emails insultuosos" (perspetiva do observador) e, por fim, para "10.1 Entrei na sua conta de email e fiz-me passar por ele(a) enviando aos seus contactos emails insultuosos" (perspetiva do agressor).

No final do questionário encontram-se os dados sociodemográficos onde o inquirido deve colocar o género, a idade, o ano de escolaridade que frequenta, a situação civil dos pais e as habilitações académicas dos pais.

No que se refere à avaliação da consistência interna dos itens do questionário, calculou-se o Alfa de Cronbach para cada uma das dimensões de *bullying* e *cyberbullying*, presentes nas três partes do questionário, cujos valores se encontram na tabela 7.

Tabela 7

Análise da consistência interna das três partes do questionário e o respetivo total.

		Alfa de Cronbach (estudo atual)
Parte I	*Bullying*	0.83
	Cyberbullying	0.70
Parte II	*Bullying*	0.89
	Cyberbullying	0.88
Parte III	*Bullying*	0.77
	Cyberbullying	0.58
Total das três partes		0.92

Como se pode constatar na tabela anterior, os valores do Alfa de Cronbach para os itens de *bullying* e *cyberbullying* para cada uma das três partes do questionário revelam valores satisfatórios, o que nos permite considerar que o instrumento possui uma boa consistência interna. Nos artigos das autoras do questionário não se encontraram os valores do Alfa de Cronbach, pelo que os resultados obtidos na tabela 7 se referem apenas ao presente estudo, não sendo possível estabelecer um termo de comparação.

Para realizar a análise estatística, considerou-se necessário agrupar os itens relativos a comportamentos de *bullying* e *cyberbullying* em diferentes dimensões. No caso do questionário original de *bullying*, as autoras não indicam a criação de dimensões, pelo que estas foram realizadas segundo os tipos de *bullying* já descritos na revisão da literatura deste estudo. Assim sendo, seguiram-se as definições propostas por Serrate (2009) para o *bullying* físico, verbal, psicológico, social/relacional e sexual e a definição utilizada por Seixas (2005) para os ataques à propriedade.

Em primeiro lugar criou-se uma dimensão global que contempla todos os itens de comportamentos de *bullying*, quer para a parte da vítima, do observador e do agressor. Posteriormente, os comportamentos de *bullying* foram agrupados em: *Bullying Físico*, que engloba os itens "Empurraram-me com violência", "Bateram-me" e "Magoaram-me, de propósito (beliscaram-me com força, picaram-me com objetos, etc.)"; *Bullying Psicológico*, que engloba o item "Ameaçaram-me"; *Bullying Verbal*, que integra os itens "Gozaram ou humilharam-me" e "Chamaram-me nomes ofensivos"; *Bullying Social*, que contempla os itens "Levantaram calúnias/intrigas/rumores a meu respeito (disseram coisas más sobre mim ou a minha família)" e "Excluíram-me do

grupo (não quiseram conviver comigo)"; *Bullying Sexual*, que integra o item "Apalparam-me contra a minha vontade"; e os *Ataques à Propriedade*, que integra os itens "Tiraram-me coisas (objetos pessoais, dinheiro, etc.)" e "Estragaram-me objetos pessoais ou vestuário, de propósito".

Relativamente ao questionário de *cyberbullying*, a autora inicial (Campos, 2009) analisou o questionário segundo os diferentes tipos de *cyberbullying* que são descritos na definição de Willard (2006). Assim para a parte do questionário relativa ao *cyberbullying* foram respeitadas as dimensões já criadas pela autora inicial do questionário.

Para os comportamentos de *cyberbullying* criou-se uma dimensão global que contempla todos os itens relativos a este fenómeno, quer para a parte da vítima, do observador e do agressor. Posteriormente, criaram-se as restantes dimensões para cada um dos tipos de *cyberbullying*, sendo estas as seguintes: *Personificar*, que engloba o item "Entraram na minha conta de e-mail e fizeram-se passar por mim, enviando aos meus contatos e-mails insultuosos"; *Intimidar*, que engloba o item "Enviaram-me SMS ou e-mails com o objetivo de me ameaçar ou insultar"; *Violar a intimidade*, que engloba os itens "Partilharam com outras pessoas na internet informação íntima sobre mim que me deixasse embaraçado(a)" e "Tiraram-me uma foto e colocaram *online* sem a minha autorização"; *Denegrir*, que contempla o item "Enviaram-me ou postaram *online* mentiras sobre mim"; *Provocar*, que integra o item "Ofenderam-me através da internet ou do telemóvel" e *Excluir*, que integra o item "Fui excluído(a) de um jogo ou de um grupo *online*". No questionário criado para o presente estudo, acrescentou-se o item "Tenho medo de ir ao computador", que não se encontrava no questionário original. Por se considerar que o medo de ir ao computador, fruto das intimidações e agressões *online*, constituem uma forma de amedrontar a vítima, este item foi incluído na dimensão *Intimidar*.

Procedimento metodológico e estatístico

Numa primeira instância, foi pedida autorização ao Diretor Pedagógico da escola. Após o estudo estar autorizado, procedeu-se à aplicação dos questionários que decorreu entre os meses de dezembro de 2011 e janeiro de 2012. Os questionários foram aplicados de forma coletiva no horário da área curricular não disciplinar de Formação Cívica. A investigadora dirigiu-se a cada uma das turmas, após a prévia concordância

dos respetivos diretores de turma, para a aplicação dos questionários. Deste modo, o âmbito e os objetivos do estudo foram explicados pela investigadora, bem como as indicações necessárias ao correto preenchimento do questionário.

Após a aplicação de todos os questionários e da sua introdução na base de dados, estes foram tratados estatisticamente e analisados com o recurso ao programa informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 19. Foram introduzidos todos os questionários da amostra, inclusive os que apresentavam alguns itens sem resposta (*missing values*). Tendo em conta que a omissão de dados pode constituir um problema na análise dos dados, optou-se por substituir os valores em falta pela média de cada uma das variáveis.

Operacionalização do conceito

Nas diversas investigações realizadas sobre o *bullying*, deparamo-nos com algumas limitações inerentes à maioria dos estudos, que resultam das diferentes formas como os autores operacionalizam o conceito. Embora seja consensual que para existir *bullying* devem estar reunidos os três critérios que o caracterizam – a intencionalidade do comportamento, a repetição e o desequilíbrio de poder – os estudos nem sempre são unânimes relativamente aos métodos adotados para estudar este fenómeno.

Carvalhosa, Lima e Matos (2002) defendem que esta inconsistência se deve ao facto de nem todos os estudos serem semelhantes no que se refere aos comportamentos abrangidos, uns só se referem à violência física e outros referem-se à física, à verbal e à psicológica, sendo poucos aqueles que referem à sexual; quanto à duração do comportamento ao longo do tempo e à frequência dos comportamentos.

De modo a esclarecer o modo como o conceito de *bullying* foi operacionalizado nesta investigação, de seguida descrevem-se as opções metodológicas que tomámos.

Relativamente aos tipos de comportamentos estudados, pretende-se investigar o *bullying* físico, verbal, psicológico, social, sexual, os ataques à propriedade e o *cyberbullying* uma vez que os itens descritos no nosso questionário permitem analisar estes diferentes tipos de violência. No que se refere ao intervalo de tempo considerado, os alunos foram inquiridos relativamente às situações que se passaram durante o presente ano letivo e não sobre a totalidade da vida escolar. Atendendo a que o ano escolar tem início em setembro e os questionários foram aplicados entre dezembro e janeiro, o período de tempo considerado oscilou entre os três e quatro meses.

Por fim, existe muita inconsistência na frequência dos comportamentos de *bullying*, uma vez que não está definido o número de vezes que um comportamento deve ocorrer para ser considerado *bullying*. Dado que a escala de respostas do nosso questionário possui as opções “nunca”, “1 ou 2 vezes no ano letivo”, “3 vezes por semana” e “mais de 3 vezes por semana”, e obedecendo ao critério da repetição dos comportamentos ao longo do tempo, vamos considerar como *bullying* apenas as respostas assinaladas em três vezes por semana ou mais de três vezes por semana. Isto para diferenciar as situações de *bullying*, daquelas agressões que ocorrem de modo mais ocasional (uma ou duas vezes no ano letivo).

Para tal, tomou-se como referência Pereira (2008) que defende que apenas devem ser consideradas as situações de vitimização e de agressão que ocorrem de forma persistente, para não correr o risco de considerar que todos os tipos de violência ocorridos na escola são efetivamente *bullying*. Segundo a autora, os alunos que respondem que nunca foram agredidos ou que foram apenas uma ou duas vezes não devem ser considerados vítimas de *bullying*, mas sim aqueles que foram agredidos de forma mais persistente (três ou mais vezes). Do mesmo modo, Solberg e Olweus (2003) defendem que apenas aqueles que declaram ser alvo ou agente de situações de *bullying* "2 ou 3 vezes por mês" ou com maior frequência, devem ser considerados, respetivamente, vítimas ou *bullies*.

Capítulo IV – Resultados

Neste capítulo apresentam-se os resultados dos testes efetuados com o objetivo de descrever e caracterizar os comportamentos de *bullying* e de *cyberbullying* da escola em estudo.

Dada a dimensão da amostra deste estudo, é possível afirmar que esta obedece ao pressuposto da normalidade, pelo que serão utilizados testes paramétricos. Os testes paramétricos assumem um pressuposto forte e aplicam-se a amostras que tenham sido extraídas de uma população com distribuição normal e com variâncias iguais ou muito próximas (Maroco, 2003).

Relativamente aos testes estatísticos utilizados, recorreu-se à análise de frequências, para determinar a ocorrência dos comportamentos de vitimização, de observação e de agressão, o local onde ocorre o *bullying* e a atitude dos observadores perante estes comportamentos.

Para verificar se as médias de duas populações são significativamente diferentes, utilizou-se o Teste *t*-Student. Quando se pretendia testar as diferenças entre diversas situações e para duas ou mais variáveis, recorreu-se à Análise da Variância (*One Way ANOVA*). Estes testes permitiram verificar se existem diferenças significativas relativamente ao envolvimento em comportamentos de *bullying* e os anos de escolaridade, idade e género dos alunos.

Por fim, para analisar a relação de envolvimento nos comportamentos de *bullying* e as notas, bem como a possível relação entre o *bullying* e o *cyberbullying*, recorreu-se ao coeficiente de correlação *r* de Pearson, cujo objetivo é determinar o grau de associação entre as variáveis.

Análise descritiva do *bullying* e do *cyberbullying*

Para facilitar a análise do questionário e dos fenómenos em estudo, criaram-se dimensões para os comportamentos gerais e para os diferentes tipos de *bullying* e *cyberbullying*, na perspetiva da vítima, do observador e do agressor. Calculou-se o valor das médias e do desvio padrão de cada uma das dimensões, que se encontram descritos na tabela 8.

Tabela 8

Média e desvio padrão de todas as dimensões do questionário.

Dimensão	*M*	*DP*
Parte I – Vítima		
Bullying	1.27	.329
Bullying Físico	1.27	.426
Bullying Psicológico	1.19	.436
Bullying Verbal	1.52	.634
Bullying Social	1.27	.439
Bullying Sexual	1.15	.405
Ataques à propriedade	1.14	.312
Cyberbullying	1.07	.169
Cyberbullying – Personificar	1.07	.292
Cyberbullying – Intimidar	1.06	.189
Cyberbullying – Violar intimidade	1.06	.224
Cyberbullying – Denegrir	1.08	.301
Cyberbullying – Provocar	1.13	.373
Cyberbullying – Excluir	1.06	.286
Parte II – Observador		
Bullying	1.62	.532
Bullying Físico	1.67	.624
Bullying Psicológico	1.45	.667
Bullying Verbal	1.99	.779
Bullying Social	1.59	.638
Bullying Sexual	1.52	.802
Ataques à propriedade	1.35	.554
Cyberbullying	1.19	.359
Cyberbullying – Personificar	1.19	.445
Cyberbullying – Intimidar	1.15	.333
Cyberbullying – Violar intimidade	1.20	.447
Cyberbullying – Denegrir	1.22	.520
Cyberbullying – Provocar	1.25	.538
Cyberbullying – Excluir	1.16	.479
Parte III – Agressor		
Bullying	1.14	.212
Bullying Físico	1.17	.323
Bullying Psicológico	1.09	.306
Bullying Verbal	1.34	.504
Bullying Social	1.10	.251
Bullying Sexual	1.05	.263
Ataques à propriedade	1.02	.132
Cyberbullying	1.02	.073
Cyberbullying – Personificar	1.01	.087
Cyberbullying – Intimidar	1.02	.093
Cyberbullying – Violar intimidade	1.01	.075
Cyberbullying – Denegrir	1.02	.161
Cyberbullying – Provocar	1.04	.185
Cyberbullying – Excluir	1.04	.219

Nota: N= 651; M=Média; DP=Desvio Padrão.

Como se pode constatar na tabela anterior, as médias da dimensão do *bullying* total situam-se entre 1.14 e 1.62. Relativamente ao tipo de envolvimento em situações de *bullying*, verifica-se uma maior incidência ao nível do observador (*M*=1.62; *DP*=.532), seguido da vítima (*M*=1.27; *DP*=.329) e, por fim, do agressor (*M*=1.14; *DP*=.212).

No caso da dimensão total do *cyberbullying*, as médias situam-se entre 1.02 e 1.19. Ao analisar o envolvimento em casos de *cyberbullying*, é também ao nível do observador que se verifica uma maior incidência (*M*=1.19; *DP*=.359), seguido da vítima (*M*=1.07; *DP*=.169) e, finalmente, do agressor (*M*=1.02; *DP*=.073).

Entre os tipos de *bullying* estudados aquele que apresenta uma média superior é o *bullying* verbal, em qualquer um dos grupos analisados (*M*=1.52; *DP*=.634, para a vítima; *M*=1.99; *DP*=.779, para o observador; *M*=1.34; *DP*=.504, para o agressor).

Relativamente ao *cyberbullying*, o "provocar" é a forma mais elevada, quer na perspetiva da vítima (*M*=1.13; *DP*=.373), do observador (*M*=1.25; *DP*=.538) e do agressor (*M*=1.04; *DP*=.185). É de ressaltar que, na perspetiva do agressor, o tipo de *cyberbullying* "excluir" também apresenta os mesmos valores médios (*M*=1.04; *DP*=.219) que o "provocar", pelo que devem ser estes dois os comportamentos mais perpetuados por este grupo.

Caracterização do *Bullying*

Ocorrência dos comportamentos de vitimização, de observação e de agressão

Com o objetivo de determinar como é que os alunos se distribuem pelos comportamentos de vitimização, de observação e de agressão, procedeu-se a uma análise descritiva dos itens do questionário relativos a estes comportamentos. Na tabela 9, encontram-se as percentagens das respostas dos alunos vitimizados.

Tabela 9

Percentagens das respostas dos alunos aos itens de vitimização por bullying.

Itens	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
1.1 Empurraram-me com violência.	75	22.9	0.8	1.4
1.2 Ameaçaram-me.	82.5	16.6	0.5	0.5
1.3 Gozaram ou humilharam-me.	62.4	32.1	3.4	2.2
1.4 Bateram-me.	77.6	20.3	0.9	1.2
1.5 Chamaram-me nomes ofensivos.	53.6	38.2	4.5	3.7
1.6 Levantaram calúnias/ intrigas/ rumores a meu respeito.	73.6	22.9	2.2	1.4
1.7 Excluíram-me do grupo.	79.7	17.8	1.8	0.6
1.8 Tiraram-me coisas.	83.9	14.9	0.5	0.8
1.9 Magoaram-me, de propósito.	75.6	22.9	0.8	0.8
1.10 Estragaram-me objetos pessoais ou vestuário.	91.6	8	0.3	0.2
1.11 Apalparam-me contra a minha vontade.	86.5	12.6	0.5	0.5
Média total	76.5	20.8	1.5	1.2

Nota: 1 – Nunca; 2 – Uma ou duas vezes no ano letivo; 3 – Três vezes à semana; 4 – Mais de três vezes à semana.

Através da análise da tabela 9, verifica-se que a média da percentagem de alunos que não estão envolvidos como vítimas em comportamentos de *bullying* é de 76.5%. Ao considerar as respostas que traduzem algum tipo de vitimização, verifica-se que 20.8% dos alunos foram vítimas de algum destes comportamentos uma ou duas vezes durante o ano letivo. Embora este número traduza um índice de violência algo significativo, no presente estudo iremos considerar como *bullying* as respostas assinaladas em "três vezes à semana" e "mais de três vezes à semana", tal como já foi justificado na operacionalização do conceito, presente no capítulo anterior.

Ao considerar as respostas mais frequentes, verifica-se que 1.5% dos alunos é vítima três vezes por semana e 1.2% é vítima mais do que três vezes. Podemos então considerar que o número de alunos vitimizado de forma mais sistemática é de quase 3%.

Relativamente às formas de violência mais frequentes, é o *bullying* verbal que ganha destaque, seguido do *bullying* físico. No que se refere ao *bullying* verbal, 35.1% dos alunos foram vitimizados uma ou duas no ano letivo, enquanto aproximadamente 7% foram três vezes à semana ou mais. No *bullying* físico, constata-se que 22% dos alunos foram vitimizados de forma mais esporádica (uma ou duas vezes) e 2% de modo mais sistemático.

Na tabela 10 procede-se à mesma análise das respostas aos comportamentos de *bullying*, desta vez na perspetiva do observador.

Tabela 10

Percentagens das respostas dos alunos aos itens de observação de bullying.

Itens	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
1.1 Empurrado com violência.	34.9	54.2	5.7	5.2
1.2 Ameaçado.	62.2	32.9	2.5	2.5
1.3 Gozado ou humilhado.	29	53.3	10.1	7.5
1.4 Agredido.	54.1	39.6	3.7	2.6
1.5 Chamaram nomes ofensivos.	28.3	49.8	13.2	8.8
1.6 Levantaram calúnias/ intrigas/ rumores a seu respeito.	56.7	35.3	4.8	3.2
1.7 Excluído do grupo.	51.8	37.2	7.7	3.4
1.8 Tiraram coisas.	65	27.6	5.1	2.3
1.9 Magoaram, de propósito.	49.9	39.6	5.8	4.6
1.10 Estragaram objetos pessoais ou vestuário.	79.6	16.9	1.7	1.8
1.11 Apalparam contra a sua vontade.	63.6	25	7.2	4.1
Média total	52.3	37.4	6.1	4.2

Nota: 1 – Nunca; 2 – Uma ou duas vezes no ano letivo; 3 – Três vezes à semana; 4 – Mais de três vezes à semana.

No que se refere à posição de observador de *bullying*, verifica-se que 37.4% dos alunos participantes já observou alguns destes comportamentos, pelo menos uma ou duas vezes no ano letivo. Quanto aos alunos que observam situações de *bullying* de forma mais sistemática, estamos perante 10.3% de participantes que já assistiram a estes comportamentos três ou mais vezes por semana.

Relativamente ao tipo de *bullying* que os alunos mais observam, é novamente o verbal que ganha destaque. Existem 51.5% dos alunos que afirmam ter assistido a este tipo de violência uma ou duas vezes no ano letivo e 19.7% que o presenciaram de forma mais sistemática (três ou mais vezes por semana). Seguido do *bullying* verbal, encontra-se o *bullying* físico, que apresenta valores de 44.4% nos alunos que assistiram a este tipo de violência uma ou duas vezes e cerca de 9% para os que assistiram três ou mais vezes por semana.

Resta verificar quais as percentagens das respostas dos alunos aos itens de agressão, cujos valores se encontram na tabela 11.

Tabela 11

Percentagens das respostas dos alunos aos itens de agressão.

Itens	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
1.1 Empurrei com violência.	82.3	17.2	0.3	0.2
1.2 Ameacei.	91.6	8.1	0.2	0.2
1.3 Gozei ou humilhei.	71.6	26.3	1.1	1.1
1.4 Bati.	80.3	18.6	0.5	0.6
1.5 Chamei nomes ofensivos.	67.1	29.8	1.8	1.2
1.6 Levantei calúnias/ intrigas/ rumores.	94.2	5.7	0.2	-
1.7 Excluí uma pessoa do grupo.	87.4	11.8	0.3	0.5
1.8 Tirei coisas (objetos pessoais, dinheiro, etc.).	96.9	2.9	0.2	-
1.9 Magoei, de propósito.	88.9	10.6	0.3	0.2
1.10 Estraguei objetos pessoais ou vestuário, de propósito.	98.6	1.2	0.2	-
1.11 Apalpei contra a vontade da outra pessoa.	95.4	4	0.5	0.2
Média total	86.7	12.3	0.5	0.5

Nota: 1 – Nunca; 2 – Uma ou duas vezes no ano letivo; 3 – Três vezes à semana; 4 – Mais de três vezes à semana.

Nos comportamentos de agressão, verifica-se que existem 86.7% dos alunos que nunca cometerem nenhum dos atos descritos nestes itens do questionário. Quanto ao número de agressores, contata-se que 12.3% dos alunos já cometeu algum tipo de agressão de forma esporádica, enquanto apenas 1% se assume como agressor de um modo mais frequente (três ou mais vezes por semana).

O tipo de *bullying* mais frequentemente praticado pelos agressores é também o verbal. Do grupo dos agressores, 28% dos inquiridos praticou-o uma ou duas vezes no ano letivo e 2.6% três ou mais vezes por semana.

Diferenças dos anos de escolaridade e idade.

Neste ponto, pretende-se proceder à análise dos comportamentos de vitimização de *bullying* relativamente aos anos de escolaridade e à idade, respetivamente. Para tal, recorreu-se à estatística diferencial paramétrica, mais precisamente o teste *One Way ANOVA*. Na tabela 12 apresentam-se os resultados dos comportamentos de *bullying* da vítima ao longo dos anos de escolaridade.

Tabela 12

Média, desvio padrão e ANOVA relativamente aos comportamentos de vitimização por bullying e os anos de escolaridade.

	Bullying (Vítima)			*ANOVA*	
Ano de escolaridade	*N*	*M*	*DP*	*F* (4,650)	*p*
5º Ano	129	1.24	.303		
6º Ano	130	1.29	.330		
7º Ano	146	1.25	.279	1.221	.300
8º Ano	119	1.26	.288		
9 º Ano	127	1.32	.428		
Total	651	1.27	.329		

Ao analisar os valores médios do *bullying* ao longo dos anos de escolaridade, é possível constatar que do 5º para o 6º ano o *bullying* aumenta, sendo que depois diminui do 6º para o 7º ano, voltando a aumentar a partir deste último até ao 9º ano. Apesar de existir um ligeiro aumento do *bullying* com o decorrer dos anos de escolaridade, não se pode afirmar que estas diferenças sejam estatisticamente significativas [*F* (4,650) =1.221 e *p*=.300].

Realizou-se uma análise aos tipos de agressão por *bullying* e a idade dos alunos. Para tal, recorreu-se ao teste estatístico *One Way ANOVA*, seguido do teste de Bonferroni que permite verificar quais as diferenças estatisticamente significativas. No Tabela 13, apresentam-se os resultados do teste realizado.

Tabela 13

Média, desvio padrão e ANOVA para os tipos de agressão por bullying e os intervalos de idade dos alunos.

	Idade						*ANOVA*		Post Hoc
Tipos de	10-12		13-14		15-16		*F*		
Bullying:	*M*	*DP*	*M*	*DP*	*M*	*DP*	(2,623)	*p*	*Bonferroni*
Físico	1.13	.259	1.22	.384	1.27	.471	7.068	.001	13-14 > 10-12
Psicológico	1.05	.225	1.14	.382	1.20	.408	8.478	.000	13-14 > 10-12
									15-16 > 10-12
Verbal	1.25	.403	1.47	.597	1.48	.684	14.912	.000	13-14 > 10-12
Social	1.07	.200	1.15	.314	1.08	.187	6.595	.001	13-14 > 10-12
Sexual	1.04	.254	1.05	.255	1.16	.374	2.317	.099	-
Ataque à propriedade	1.02	.122	1.02	.101	1.08	.312	2.667	.070	-

Ao verificar os valores apresentados na tabela, constata-se que todos os tipos de *bullying*, à exceção do *bullying* sexual e dos ataques à propriedade, apresentam diferenças significativas ao nível da idade. Relativamente ao *bullying* físico [*F* (2,623)

=7.068 e *p*=.001], verifica-se que é o grupo de alunos com idades entre os 13 e 14 anos, que agride os alunos mais novos, entre os 10 e 11 anos. No *bullying* psicológico [*F* (2,623) =8.478 e *p*=.000], são também os alunos mais velhos, os de 13-14 e 15-16 anos, que praticam este tipo de violência, quando comparados com os mais novos. Quanto ao *bullying* verbal [*F* (2,623) =14.912 e *p*=.000], são os alunos de 13 e 14 anos que recorrem a este tipo de violência, em detrimento dos mais novos. Mais uma vez, no *bullying* social [*F* (2,623) =6.595 e *p*=.001] são os adolescentes entre os 13 e os 14 anos que recorrem maioritariamente a esta forma de violência do que os mais novos.

Diferenças de género

Com o intuito de caracterizar os tipos de *bullying* estudados atendendo ao género das vítimas, recorreu-se à estatística diferencial, nomeadamente o Teste *t*-Student. Os resultados da análise realizada para as vítimas e o tipo de *bullying* encontram-se na tabela 14.

Tabela 14

Média, desvio padrão e t-Student relativamente aos comportamentos de vitimização por bullying e o género.

Vítima					Teste *t*-Student		
	Género	*N*	*M*	*DP*	*t*	*df*	*p*
Bullying	Masc.	362	1.28	.335	.411	649	.681
	Fem.	289	1.27	.323			
Tipos de *Bullying:*							
Físico	Masc.	362	1.32	.455	3.260	647.740	.001
	Fem.	289	1.21	.379			
Psicológico	Masc.	362	1.22	.450	1.754	635.022	.080
	Fem.	289	1.16	.417			
Verbal	Masc.	362	1.53	.653	.386	649	.700
	Fem.	289	1.51	.611			
Social	Masc.	362	1.25	.411	-1.796	649	.073
	Fem.	289	1.31	.470			
Sexual	Masc.	362	1.07	.283	-5.056	430.059	.000
	Fem.	289	1.24	.504			
Ataques à propriedade	Masc.	362	1.13	.297	-.180	649	.857
	Fem.	289	1.14	.331			

No que se refere às vítimas e aos tipos de *bullying*, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ao nível do *bullying* físico (*t*=3.260; *df*=647.740; *p*=.001) e do *bullying* sexual (*t*=-5.056; *df*=430.059; *p*=.000).

No *bullying* físico, verifica-se que é o género masculino (*M*=1.32; *DP*=.455) que apresenta uma média superior à do género feminino (*M*=1.21; *DP*=.379), pelo que se pode concluir que são os rapazes os mais vitimizados neste género de *bullying*.

Relativamente ao *bullying* sexual, é o género feminino (*M*=1.24; *DP*=.504) que apresenta uma média superior, quando comparado com o género masculino (*M*=1.07; *DP*=.283), o que traduz uma maior vitimização das raparigas neste tipo de *bullying*.

Na tabela 15 encontra-se a mesma análise estatística, mas desta vez para os comportamentos de agressão.

Tabela 15

Média, desvio padrão e t-Student relativamente aos comportamentos de agressão por bullying e o género.

Agressor					Teste *t*-Student		
	Género	*N*	*M*	*DP*	*t*	*df*	*p*
Bullying	Masc.	362	1.16	.233	2.454	648.659	.014
	Fem.	289	1.12	.182			
Tipos de *Bullying*:							
Físico	Masc.	362	1.22	.365	4.401	635.488	.000
	Fem.	289	1.11	.250			
Psicológico	Masc.	362	1.12	.346	2.621	639.708	.009
	Fem.	289	1.06	.244			
Verbal	Masc.	362	1.36	.515	.851	649	.395
	Fem.	289	1.33	.491			
Social	Masc.	362	1.08	.229	-2.281	561.450	.023
	Fem.	289	1.12	.273			
Sexual	Masc.	362	1.08	.331	3.449	492.206	.001
	Fem.	289	1.02	.131			
Ataques à propriedade	Masc.	362	1.03	.151	.823	649	.411
	Fem.	289	1.02	.105			

Ao verificar as dimensões exploradas na tabela acima, é possível constatar que existem diferenças estatisticamente significativas no *bullying* em geral (*t*=2.454; *df*=648.659; *p*=.014), sendo os rapazes (*M*=1.16; *DP*=.233) os que apresentam uma média superior, em detrimento das raparigas (*M*=1.12; *DP*=.182). Assim sendo, ao nível do agressor, são os rapazes que estão maioritariamente envolvidos neste papel.

Nos diferentes tipos de *bullying*, registaram-se diferenças significativas no *bullying* físico (*t*=4.401; *df*=635.488; *p*=.000), psicológico (*t*=2.621; *df*=639.708; *p*=.009), social (*t*=-2.281; *df*=561.450; *p*=.023) e sexual (*t*=3.449; *df*=492.206; *p*=.001).

Relativamente ao *bullying* físico, psicológico e sexual, são os alunos do género masculino (*M*=1.22, *DP*=.365; *M*=1.12, *DP*=.346; *M*=1.08, *DP*=.331; respetivamente) que apresentam médias superiores aos do género feminino (*M*=1.11, *DP*=.250; *M*=1.06, *DP*=.244; *M*=1.02, *DP*=.131; respetivamente). Isto significa que são maioritariamente os rapazes que perpetuam estes três tipos de violência.

Já no que se refere ao *bullying* social (*t*=-2.281; *df*=561.450; *p*=.023), são as raparigas as autoras deste tipo de *bullying*, uma vez que é este género que regista valores médios superiores (*M*=1.12; *DP*=.273), em detrimento dos rapazes (*M*=1.08; *DP*=.229).

Local onde ocorrem os comportamentos

Com o objetivo de identificar o espaço escolar onde ocorre o maior número de situações de *bullying*, procedeu-se à análise desta questão referida nas três partes do questionário. Os valores estão apresentados na tabela 16.

Tabela 16

Frequência e percentagem do local onde ocorrem as situações de bullying.

Local	Vítima		Observador		Agressor	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Sala de Aula	92	14.1	128	19.7	70	10.8
Recreio	380	58.4	527	81	309	47.5
Corredores e escadas	85	13.1	187	28.7	64	9.8
Cantina	29	4.5	96	14.7	19	2.9
Bar	20	3.1	61	9.4	15	2.3
Espaços de Educação Física (balneários, pavilhão)	29	4.5	60	9.2	14	2.2
Casa de banho	27	4.1	91	14	11	1.7
Arredores da escola	82	12.6	163	25	59	9.1

Relativamente ao local mais frequente para a prática de comportamentos agressivos, o espaço assinalado pelos três intervenientes é o recreio. As vítimas são incomodadas a maior parte das vezes no recreio (58.4%), seguindo-se a sala de aula (14.1%) e os corredores e escadas (13.1%). No caso dos observadores, estes também presenciam mais situações de *bullying* no recreio (81%), seguindo-se os corredores e

escadas (28.7%) e, finalmente, os arredores da escola (25%). No que se refere aos agressores, estes apontam que o local mais frequente para a prática dos seus comportamentos é também o recreio (47.5%), seguido da sala de aula (10.8%) e dos corredores e escadas (9.8%).

Atitude dos observadores

Na tabela 17 encontram-se as frequências das respostas dos alunos observadores relativamente à atitude que tomam perante as situações de *bullying* que presenciam.

Tabela 17

Frequência e percentagem da atitude dos observadores perante as situações de bullying.

Atitude do Observador	N	%
Não fiz nada	192	29.5
Fugi ou tive medo	22	3.4
Recorri a um adulto	109	16.7
Pedi ao agressor para parar	237	36.4
Aproximei-me para ver	81	12.4
Apoiei o agressor	8	1.2
Aconselhei essa pessoa a afastar-se do agressor	176	27
Ri-me da situação	24	3.7
Apoiei a vítima	184	28.3

Ao observar os dados presentes na tabela anterior, verifica-se que a resposta mais assinalada pelos observadores é a opção "pedi ao agressor para parar" com 36.4%. De seguida, também existe um número elevado de alunos, mais concretamente 29.5%, que não toma nenhuma atitude e outros 28.3% que apoiam a vítima.

Resultados Escolares

Com o objetivo de determinar se existe uma relação entre as notas dos alunos e o facto de estarem envolvidos em comportamentos de *bullying*, tanto como vítimas como agressores, realizou-se uma correlação.

As notas dos alunos consideradas foram as das disciplinas de português e de matemática, do 2º período do ano letivo em estudo.

Tabela 18

Coeficiente de correlação r de Pearson relativo ao bullying e as notas de Português e de Matemática.

	Notas Português	Notas Matemática	*Bullying* (Vítima)	*Bullying* (Agressor)
Notas Português	1	.618**	-.124**	-.092*
Notas Matemática		1	-.162**	-.131**
Bullying (Vítima)			1	.388**
Bullying (Agressor)				1

Nota: ** p < 0.01
* p < 0.05

A correlação entre ser vítima de *bullying* e as notas de português (-.124**) e matemática (-.162**) é significativa a 1%. Trata-se de uma correlação negativa, o que indica que a uma maior taxa de alunos que são vitimizados, está associada uma taxa de alunos com pior desempenho a português e matemática.

Por outro lado, a correlação entre ser agressor e as notas de português (-.092*) é significativa a 5%, enquanto ser agressor e as notas de matemática (-.131**) é significativa a 1%. É uma correlação negativa, pelo que a uma maior taxa de alunos agressores, está associado um menor desempenho nas disciplinas de português e matemática.

Caracterização do *Cyberbullying*

Ocorrência dos comportamentos de vitimização, de observação e de agressão

Tal como foi efetuado para o *bullying*, neste momento pretendemos descrever os comportamentos de *cyberbullying*, através das três perspetivas dos intervenientes. Na tabela 19, encontram-se as percentagens dos alunos vítimas destes comportamentos.

Tabela 19

Percentagens das respostas dos alunos aos itens de vitimização por cyberbullying.

Itens	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
6.1 Entraram na minha conta de e-mail e fizeram-se passar por mim, enviando aos meus contatos e-mails insultuosos.	93.4	6.3	-	0.3
6.2 Enviaram-me SMS ou e-mails com o objetivo de me ameaçar ou insultar.	90.9	8	0.6	0.5
6.3 Partilharam com outras pessoas na Internet informação íntima sobre mim que me deixasse embaraçado(a).	95.7	4	-	0.3
6.4 Enviaram-me ou postaram *online* mentiras sobre mim.	92.9	6.5	0.5	0.2
6.5 Ofenderam-me através da Internet ou do telemóvel.	87.7	11.7	0.3	0.3
6.6 Fui excluído(a) de um jogo ou de um grupo *online*.	94.3	5.2	0.2	0.3
6.7 Tiraram-me uma foto e colocaram *online* sem a minha autorização.	93.9	5.5	0.3	0.3
6.8 Tenho medo de ir ao computador.	99.4	0.6	-	-
Média total	93.5	5.9	0.3	0.3

Nota: 1 – Nunca; 2 – Uma ou duas vezes no ano letivo; 3 – Três vezes à semana; 4 – Mais de três vezes à semana.

Relativamente à vitimização, podemos contatar que quase a totalidade de alunos inquiridos (93.5%) nunca sofreu nenhum tipo de maltrato através da internet ou do telemóvel. Apenas 5.9% considera ter sido vitimizado uma ou duas vezes durante o ano letivo e um número muito restrito de alunos (0.6%) foi maltratado de modo mais persistente.

No que se refere ao tipo de *cyberbullying* mais frequente, verifica-se que é o provocar com 11.7% de alunos vitimizados, uma ou duas vezes no ano letivo, e 0.6 três ou mais vezes por semana. Se considerarmos as vitimizações mais frequentes, as que ocorrem três ou mais vezes por semana, o tipo de *cyberbullying* mais frequente é o intimidar com 1.1% de alunos vitimizados.

Na tabela 20 encontram-se as percentagens das respostas dos alunos que assumem o papel de observadores das situações de *cyberbullying*, ou seja, aqueles que têm conhecimento de algum colega que seja vítima destas situações.

Tabela 20

Percentagens das respostas dos alunos observadores no cyberbullying.

Itens	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
4.1 Entraram na sua conta de e-mail e fizeram-se passar por ele(a), enviando aos seus contatos e-mails insultuosos.	83.3	15.4	0.9	0.5
4.2 Enviaram-lhe SMS ou e-mails com o objetivo de o ameaçar ou insultar.	79.3	17.8	2	0.9
4.3 Partilharam com outras pessoas na Internet informação íntima sobre ele(a) que o(a) deixasse embaraçado(a).	81.7	15.7	1.8	0.8
4.4 Enviaram ou postaram *online* mentiras sobre ele(a).	82.8	13.7	2.8	0.8
4.5 Ofenderam-no(a) através da Internet ou do telemóvel.	79.1	17.7	2.3	0.9
4.6 Foi excluído(a) de um jogo ou de um grupo *online*.	88.3	8.9	1.7	1.1
4.7 Tiraram-lhe uma foto e colocaram *online* sem a sua autorização.	85.3	11.8	2.2	0.8
4.8 Tem medo de ir ao computador.	96.2	3.1	0.6	0.2
Média total	84.5	13	1.7	0.7

Nota: 1 – Nunca; 2 – Uma ou duas vezes no ano letivo; 3 – Três vezes à semana; 4 – Mais de três vezes à semana.

No que se refere aos observadores, 84.5% dos alunos afirma nunca ter tido conhecimento de alguém que sofresse estas ações. Por outro lado, 13% dos alunos demonstra ter tido conhecimento de alguém que foi vítima destes comportamentos, uma ou duas vezes no ano letivo. Apenas 2.4% dos alunos referiu ter conhecimento de colegas vitimizados de modo mais sistemático.

Quanto ao tipo de *bullying* mais frequente, é novamente o provocar que ganha destaque com 17.7% dos alunos a terem conhecimento destas situações, uma ou duas vezes no ano letivo e 3.2% a três ou mais vezes por semana.

Relativamente ao grupo que falta analisar, o dos agressores, as percentagens das suas respostas encontram-se descritas na tabela 21.

Tabela 21

Percentagens das respostas dos alunos aos itens de agressão por cyberbullying.

Itens	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
10.1 Entrei na sua conta de e-mail e fiz-me passar por ele(a), enviando aos seus contatos e-mails insultuosos.	99.2	0.8	-	-
10.2 Enviei-lhe SMS ou e-mails com o objetivo de o ameaçar ou insultar.	97.1	2.9	-	-
10.3 Partilhei com outras pessoas na Internet informação íntima sobre ele(a) que o(a) deixou embaraçado(a).	98.6	1.4	-	-
10.4 Enviei ou postei *online* mentiras sobre ele(a).	98.6	1.2	-	0.2
10.5 Ofendi-o(a) através da Internet ou do telemóvel.	96.5	3.5	-	-
10.6 Excluí-o(a) de um jogo ou de um grupo *online*.	96.8	2.9	0.2	0.2
10.7 Tirei-lhe uma foto e coloquei *online* sem a sua autorização.	99.4	0.6	-	-
10.8 Deixei-o(a) com medo de ir ao computador.	99.7	0.3	-	-
Média total	98.2	1.7	0.2	0.2

Nota: 1 – Nunca; 2 – Uma ou duas vezes no ano letivo; 3 – Três vezes à semana; 4 – Mais de três vezes à semana.

No que se refere a este grupo, quase que não existem alunos agressores uma vez que 98.2% dos alunos afirmam nunca terem cometido nenhum destes comportamentos de *cyberbullying*. Apenas 1.7% admite ter cometido alguns destes atos, uma ou duas vezes no ano letivo e 0.4% afirma terem sido entre três ou mais vezes por semana.

O tipo de *cyberbullying* mais frequente é o provocar com 3.5% dos alunos a terem recorrido a este tipo de agressão uma ou duas vezes no ano letivo, não se registando agressões mais recorrentes. Posteriormente a este vem o excluir, com 2.9% dos alunos a usarem este tipo de violência, uma ou duas vezes, e 0.4% a três ou mais vezes por semana.

Diferenças de género

Neste ponto pretende-se verificar se também existem diferenças significativas entre os comportamentos de *cyberbullying* e o género dos participantes. Na tabela 22, encontram-se as diferenças de género para os comportamentos de vitimização.

Tabela 22

Média, desvio padrão e t-Student relativamente aos comportamentos de vitimização por cyberbullying e o género.

Vítima					Teste *t*-Student		
	Género	*N*	*M*	*DP*	*t*	*df*	*p*
Cyberbullying	Masc.	362	1.07	.189	-.854	649	.393
	Fem.	289	1.08	.140			
Tipos de *cyberbullying*:							
Personificar	Masc.	362	1.07	.316	-.036	649	.971
	Fem.	289	1.07	.260			
Intimidar	Masc.	362	1.04	.185	-1.787	603.835	.074
	Fem.	289	1.07	.194			
Violar a intimidade	Masc.	362	1.06	.255	.462	649	.644
	Fem.	289	1.06	.178			
Denigrir	Masc.	362	1.08	.292	.168	649	.867
	Fem.	289	1.08	.314			
Provocar	Masc.	362	1.09	.312	-3.251	507.202	.001
	Fem.	289	1.19	.433			
Excluir	Masc.	362	1.08	.339	1.937	600.865	.053
	Fem.	289	1.04	.200			

Através da tabela anterior, podemos constatar que as diferenças estatisticamente significativas foram encontradas num dos tipos de *cyberbullying*, o provocar (*t*=-3.251;

df=507.202; *p*=.001). Ao analisar os valores médios, verifica-se que são as alunas do género feminino (*M*=1.19; *DP*=.433) as vítimas neste tipo de comportamento, em detrimento do género masculino (*M*=1.09; *DP*=.312).

No que concerne às diferenças significativas entre os comportamentos de agressão por *cyberbullying* e o género, os resultados encontram-se na tabela 23.

Tabela 23

Média, desvio padrão e t-Student relativamente aos comportamentos de agressão por cyberbullying e o género.

Agressor					Teste *t*-Student		
	Género	*N*	*M*	*DP*	*t*	*df*	*p*
Cyberbullying	Masc.	362	1.02	.082	.550	649	.583
	Fem.	289	1.02	.060			
Tipos de *cyberbullying*:							
Personificar	Masc.	362	1.01	.091	.198	649	.843
	Fem.	289	1.01	.083			
Intimidar	Masc.	362	1.02	.097	.137	649	.891
	Fem.	289	1.02	.087			
Violar a intimidade	Masc.	362	1.01	.064	-.643	649	.520
	Fem.	289	1.01	.088			
Denigrir	Masc.	362	1.02	.202	1.533	501.457	.126
	Fem.	289	1.01	.083			
Provocar	Masc.	362	1.02	.156	-1.564	508.907	.118
	Fem.	289	1.05	.215			
Excluir	Masc.	362	1.05	.268	2.190	546.667	.029
	Fem.	289	1.02	.131			

Relativamente aos comportamentos de agressão, só se verificam diferenças significativas no tipo de *cyberbullying* que se refere à exclusão (*t*=2.190; *df*=546.667; *p*=.029). Numa análise posterior aos valores das médias, constata-se que são os rapazes (*M*=1.05; *DP*=.268) que apresentam uma média mais elevada que as raparigas (*M*=1.02; *DP*=.131), o que significa que estes são os principais perpetuadores deste tipo de agressão.

Conhecimento do agressor

Atendendo ao anonimato que a internet possibilita, é esperado que as vítimas nem sempre possuam conhecimento sobre a verdadeira identidade do agressor. Na tabela 24, procede-se à análise de diferenças estatisticamente significativas entre

aqueles alunos que conhecem ou não o agressor, recorrendo para tal ao teste paramétrico *t*-Student.

Tabela 24

Média, desvio-padrão e t-Student relativamente ao conhecimento que as vítimas têm acerca do agressor.

Cyberbullying (Vítima)					Teste *t*-Student		
		N	*M*	*DP*	*t*	*df*	*p*
Sabes quem te provocou?	Sim	99	1.28	.219	-.438	171	.662
	Não	74	1.26	.246			

Através das respostas dos alunos sobre a identidade do agressor, verifica-se que 99 responderam afirmativamente, ou seja, 15.2 % dos alunos sabe quem lhes vitimizou através da internet ou do telemóvel. Este número é superior ao dos alunos que responderam que não conhecem o agressor (11.3%).

No entanto, esta desigualdade entre os alunos que responderam de forma afirmativa ou negativa, não traduz uma diferença significativa (*t*=-.438; *df*=171; *p*=.662).

Relutância em contar aos adultos

Muitas das vítimas mostram alguma resistência em contar a um adulto as agressões de que está a ser vítima. Procedeu-se à análise das diferenças estatisticamente significativas para determinar se neste estudo também se verifica esta condição. Os resultados encontram-se representados na tabela 25.

Tabela 25

Média, desvio-padrão e t-Student relativamente a contar aos adultos as agressões de que têm sido vítimas.

Cyberbullying (Vítima)					Teste *t*-Student		
		N	*M*	*DP*	*t*	*df*	*p*
Contaste a alguém o que te aconteceu?	Sim	120	1.27	.214	.045	171	.964
	Não	53	1.27	.265			

Nos participantes que foram alvo de algum tipo de comportamento de *cyberbullying*, 120 alunos responderam afirmativamente à questão "Contaste a alguém o

que te aconteceu?". Contudo, esta diferença não é significativa como se pode verificar na tabela 25, uma vez que o valor de *p* não é inferior a 0.05.

Relação entre o *Bullying* e o *Cyberbullying*

Com o intuito de verificar se existe algum tipo de associação entre o *bullying* e o *cyberbullying*, recorreu-se ao coeficiente de correlação *r* de Pearson. Os dados encontram-se na tabela 26.

Tabela 26

Coeficiente de correlação r de Pearson relativo ao bullying e cyberbullying.

	Correlação *r* de Pearson
Bullying (Vítima) e *Cyberbullying* (Vítima)	.423**
Bullying (Agressor) e *Cyberbullying* (Agressor)	.315**
Bullying (Vítima) e *Cyberbullying* (Agressor)	.254**
Bullying (Agressor) e *Cyberbullying* (Vítima)	.165**

Nota: ** p value <0 .01

Foram encontrados resultados significativos a 1%. Os dados demonstram que existe uma correlação positiva entre ser vítima de *bullying* e vítima de *cyberbullying* (r=.423), pelo que existe uma associação entre os alunos implicados em episódios de vitimização na escola e os de vitimização *online*.

Existe também uma associação positiva entre os agressores de *bullying* e os agressores no *cyberbullying* (r=.315). Verifica-se que também existe uma correlação positiva entre ser vítima de *bullying* e ser o agressor no *cyberbullying* (r=.254). Por fim, há uma correlação positiva entre ser o agressor de *bullying* e a vítima de *cyberbullying* (r=.165).

Capítulo V – Discussão dos Resultados

Neste capítulo pretende-se analisar os resultados obtidos, à luz das hipóteses e dos objetivos estabelecidos inicialmente, bem como da revisão da literatura efetuada.

Ao explorar a problemática do *bullying* neste contexto escolar, verificou-se que existe uma baixa expressão deste fenómeno. Se considerarmos os valores de violência mais frequentes, a três ou mais vezes por semana, verifica-se que 3% dos alunos são vítimas e 1% se assume como agressores. Ao comparar estes dados com os do estudo realizado por Freire, Simão e Ferreira (2006), contata-se que as autoras também obtiveram resultados relativamente mais baixos que os encontrados em outros estudos, obtendo 4.5% de alunos com o estatuto de vítima e 2.5% com o de agressores.

À exceção do estudo anteriormente referido, os valores obtidos nesta investigação são contraditórios com os resultados de diversas investigações nacionais e internacionais. Embora a prevalência do *bullying* oscile de estudo para estudo, considera-se que pelo menos 15% dos estudantes se encontra envolvido em comportamentos de *bullying* (Carvalhosa, 2010).

A discrepância entre os valores obtidos neste e nos restantes estudos pode dever-se a vários fatores. A baixa prevalência deste fenómeno nesta escola pode estar associada à existência de um ambiente percecionado pelos alunos como favorável e seguro. A desejabilidade social pode ter sido outro dos aspetos decisivos uma vez que os alunos agressores podem subestimar as suas respostas pois a violência não é socialmente desejável. Assim sendo, os alunos podem ser levados a responder do modo que se considera mais aceitável em termos sociais, não admitindo os seus comportamentos (Seixas, 2006).

Por outro lado, não existe uniformidade nos instrumentos utilizados dado que nem todos contemplam os mesmos tipos de *bullying*, as mesmas opções de resposta, o mesmo espaço de tempo considerado, a mesma amostra, a idade dos participantes, entre outros aspetos (Carvalhosa, 2010; Seixas, 2006). Assim sendo, Berger (2007) considera que é impossível encontrar um valor "universal" de *bullying* devido a todas estas diferenças que se verificam entre as investigações. Por estes motivos considera-se importante utilizar um instrumento de avaliação do *bullying* uniforme, com o intuito de tentar colmatar esta dificuldade.

Relativamente à frequência dos comportamentos de vitimização por *bullying* terem tendência a diminuir com o aumento dos anos de escolaridade, tal não se

verificou no presente estudo, pelo que a hipótese um é refutada. Este resultado é contraditório com a tendência demonstrada na literatura uma vez que a maioria dos estudos conclui que a frequência de *bullying* é maior nos anos de escolaridade iniciais (Carvalhosa, 2010; Pereira et al., 2004). Segundo Matos, Simões e Gaspar (2009), os motivos pelos quais os alunos mais novos se encontram mais envolvidos em comportamentos de *bullying* deve-se ao facto de estes ainda não terem adquirido competências pró-sociais e de assertividade. O facto de neste estudo não se terem encontrado diferenças significativas relativamente à vitimização por *bullying* e ao aumento dos anos de escolaridade pode dever-se à pouca expressão deste fenómeno nesta escola.

A análise realizada ao tipo de *bullying* exercido e a idade dos alunos apresentou resultados significativos para o *bullying* físico, psicológico, verbal e social, o que confirma a hipótese dois (o tipo de agressão por *bullying* varia em função da idade dos alunos).

No *bullying* físico constatou-se que os alunos entre os 13 e 14 anos agridem mais quando comparados com os alunos mais novos, os de 10-12 anos. Estes resultados são contraditórios com a literatura, uma vez que é esperado que o *bullying* físico seja mais prevalente entre os alunos de 1º e 2º ciclos (Martins, 2005; Raimundo & Seixas, 2009). Considera-se que este é um aspeto que não deve ser negligenciado pela escola, uma vez que podem existir determinados aspetos contextuais que justifiquem o facto de, nesta idade, os alunos recorrerem ao *bullying* físico. No entanto, é esperado que este tipo de agressão decline com a idade, ou seja, que os alunos mais velhos passem a recorrer a formas de agressão mais relacionais e indiretas (Berger, 2007; Martins, 2005; Raimundo & Seixas, 2009). Esta razão pode justificar o facto de não se terem encontrado diferenças significativas relativamente à faixa etária entre os 15 e 16 anos na vitimização física, o que pode significar que estes alunos não praticam este tipo de *bullying*.

Nos restantes tipos de *bullying*, mais concretamente o *bullying* psicológico, verbal e social, verificou-se que são os alunos mais velhos, entre os 13 e 14 anos, que os praticam em detrimento dos mais novos. Estes resultados vão ao encontro daquilo que refere a literatura pois, com o aumento da idade dos alunos, os comportamentos de *bullying* verbal e indireto ganham maiores proporções. Segundo Berger (2007) as pesquisas realizadas nesta área verificam que as formas de *bullying* indireto e relacional sofrem um incremento com o aumento dos anos, especialmente entre os 11 e os 15, que

é a fase em que os alunos experienciam várias mudanças a nível escolar e desenvolvimental, como é o caso da puberdade.

Também Craig e Pepler (2003) confirmam que a proporção de alunos que recorre à agressão verbal aumenta na pré-adolescência, o que se deve ao crescente desenvolvimento das competências verbais e sociais. Assim, os alunos vão-se tornando capazes de articular as suas necessidades e desejos de outro modo, sem terem de recorrer tão frequentemente a comportamentos agressivos e de violência física.

Quanto ao tipo de *bullying* mais frequente, os resultados apontam que é o verbal, seguido do *bullying* físico em qualquer um dos grupos estudados, o que confirma a terceira hipótese. O *bullying* verbal é um dos tipos de violência mais praticado pelos agressores e, consequentemente, aquele que mais atormenta as vítimas. É também o tipo de *bullying* a que os observadores mais assistem.

Estes resultados corroboram a literatura consultada sobre o tema. Serrate (2009) afirma que em Portugal as agressões verbais e os insultos são o tipo de violência mais frequente, seguido das agressões físicas. Outros autores também comprovam esta tendência ao verificarem que durante a adolescência, tanto as vítimas como os agressores, recorrem maioritariamente ao *bullying* verbal (Berger, 2007; Bandeira & Hutz, 2012). Muitas vezes, este tipo de violência pode acabar por passar despercebido por parte dos adultos, por não ser tão flagrante quanto as agressões físicas. No entanto, é tão prejudicial como os outros tipos de *bullying* e pode acarretar consequências graves.

No que se refere à variável género dos participantes, verificaram-se diferenças significativas nos tipos de comportamentos de agressão, o que confirma a hipótese cinco formulada inicialmente (existem diferenças significativas na agressão por *bullying* entre os dois géneros). Verificou-se que é o género masculino que apresenta mais comportamentos de agressão do que o género feminino, o que vai ao encontro dos resultados obtidos em outras investigações (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2002; Martins, 2005; Seixas, 2006).

No entanto, a existência de diferenças significativas na vitimização por *bullying* entre os dois géneros, que constitui a hipótese quatro, não se confirma dado que na dimensão *bullying* geral não se verificaram diferenças. Ao contrário deste resultado, existem estudos que demonstram que o género masculino é também o mais vitimizado (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2002; Carvalhosa, 2010; Pereira et al., 2004; Martins, 2005).

Embora se tenha verificado diferenças de género significativas apenas na dimensão geral dos comportamentos de agressão, em cada um dos tipos de *bullying* estudados existem alterações em ambos os géneros. No caso dos rapazes, no *bullying* físico, estes são tanto vítimas como agressores, confirmando a hipótese seis. Os indivíduos do género masculino foram também apontados como os agressores no *bullying* psicológico e sexual. Quanto às raparigas, verifica-se que estas são maioritariamente as vítimas do *bullying* sexual e é este o género responsável por perpetuar o *bullying* social (hipótese sete). Estes resultados vêm confirmar a tendência que se verifica na literatura, acerca das diferenças de género. A expressão da agressividade entre o género feminino e masculino é feita de forma diferente. Estas diferenças são fortemente influenciadas pelas expectativas culturais e pelos papéis de género, daí que o tipo de *bullying* seja diferente entre rapazes e raparigas (Gini & Pozzoli, 2006; Bandeira & Hutz, 2012).

Segundo Letendre (2007), que tenta explicar as razões que estão na origem destas diferenças de género, os rapazes estão mais educados para a autonomia e para comportamentos mais diretos, enquanto as raparigas estão mais direcionadas para estabelecer relações empáticas, focando-se nas relações. Por outro lado, as normas sociais também contribuem para que as raparigas não expressem os seus sentimentos agressivos de forma direta. Ao invés disso, devem gerir a sua raiva, mágoa e descontentamento através de outros métodos mais indiretos, o que pode justificar o facto de as raparigas preferirem usar meios relacionais para infligir danos aos outros. Assim sendo, considerar que o género feminino é menos hostil e menos capaz de criar conflitos quando comparado com o género masculino pode ser errado. As raparigas, sendo fisicamente mais fracas, simplesmente desenvolvem outros meios para além da agressão física (Bjorkqvist, 1994, citado por Seixas, 2006).

Embora o *bullying* sexual não seja tão estudado quanto as outras formas de violência, na presente investigação as diferenças de género verificadas demonstram que são os rapazes que praticam este tipo de *bullying* e as raparigas são mais vitimizadas, o que já seria expectável. Pellegrini (2002) considera que o assédio sexual tende a aumentar na adolescência e emerge como um sintoma da exploração inicial das relações com o género oposto. A existência de *bullying* sexual pode justificar-se por este aumento de interesse nas relações com o outro género, mas que se expressa através de meios imaturos e abusivos.

A ocorrência dos comportamentos de *bullying* ocorre preferencialmente no recreio, segundo a perspetiva dos três grupos em estudo (vítima, observador e agressor). Este resultado confirma a hipótese oito e vai ao encontro de vários estudos já mencionados na revisão da literatura. A razão que pode estar subjacente ao facto do recreio ser o local mais propício a comportamentos violentos prende-se com o facto de, neste espaço, as crianças e jovens estarem mais distantes do olhar dos adultos. Pereira (2008) acrescenta também o facto de os recreios serem áreas muito desvalorizadas, evidenciando-se a urgência em existir um investimento maior na educação para o lazer, ajudando as crianças a desenvolverem várias competências sociais e valores. No caso da escola em estudo existe uma preocupação em dinamizar os recreios. Assim sendo, durante os intervalos existem jogos interturmas, atividades que são desenvolvidas pelos departamentos curriculares e ainda atividades promovidas diariamente pelos animadores sócio-educativos, bem como pelo Projeto Pastoral da escola.

Nesta investigação verificou-se que a atitude que os observadores tomam perante o que assistem não é completamente passiva, uma vez que a maioria das suas respostas indicam que eles pedem ao agressor para parar, permitindo estes dados refutar a hipótese nove. No estudo realizado por Gouveia (2011), utilizando o mesmo instrumento de avaliação, os resultados relativamente à atitude do observador demonstram que o "não fazer nada" é o comportamento mais elevado (36.4%), seguido do "pedir ao observador para parar" com 27.3% de respostas afirmativas.

Neste estudo verificou-se precisamente o contrário, o que poderá indicar que se trata de um grupo constituído por alunos que pretendem ajudar a resolver ou a atenuar o problema, sendo que para isso tentam conversar com os agressores para os dissuadir dos seus objetivos. Segundo Martins (2005), os alunos que tomam esta atitude exibem uma conduta pró-social. Estes resultados acabam por ser um dado interessante uma vez que podem significar que nesta escola os alunos são capazes de tomar uma atitude ativa e relatarem as situações de *bullying* que conhecem.

A relação entre ser vítima e agressor de *bullying* e as notas de português e matemática revelou uma correlação negativa. Esta associação indica que a uma maior taxa de alunos vitimizados ou agressores, está associada uma taxa de alunos com menor desempenho nas disciplinas de português e matemática. Assim, é possível confirmar a hipótese dez que afirma existir uma correlação negativa entre o envolvimento em comportamentos de *bullying*, tanto como vítima e agressor, e um menor desempenho académico. Estes resultados vão ao encontro das conclusões obtidas por Seixas (2006).

A autora verificou que o envolvimento em comportamentos de *bullying* está relacionado com um menor desempenho académico, tanto ao nível dos agressores ou das vítimas. Segundo a autora, os alunos não envolvidos são os que apresentam a média escolar mais elevada.

O outro fenómeno em estudo, o *cyberbullying*, também registou baixos índices de envolvimento dos alunos. Os alunos estão envolvidos em comportamentos de vitimização na ordem dos 5.9%, se considerarmos uma ou duas vezes no ano letivo e 0.6% se ponderarmos as três ou mais vezes por semana. Quanto à agressão, 1.7% dos alunos assumem já ter cometido algumas destas ações uma ou duas vezes no ano letivo, e apenas 0.4% três ou mais vezes por semana. Relativamente aos tipos de *cyberbullying* mais frequentes, na perspetiva dos três intervenientes é o provocar.

Estes resultados ficam ligeiramente aquém dos dados obtidos por Campos (2009). A autora verificou que 8.7% dos participantes afirmaram ser vítimas, sendo que o tipo de *cyberbullying* que mais sofrem é a perseguição, enquanto 6.1% são agressores e praticam mais a provocação.

No estudo realizado por Li (2007), com 177 alunos canadianos, o autor constatou que 24.9% dos alunos é vítima de *cyberbullying*, cerca de 15% se assumem como agressores e 52.4% dos alunos afirmam conhecer alguém que esteja a ser vítima destes comportamentos. No que se refere à frequência destas agressões, quase 60% das vítimas são incomodadas uma a três vezes e 18% são vitimizados entre quatro a dez vezes. Quanto aos agressores, 43.5% afirma agredir entre uma a três vezes e 30.4% entre quatro a 10 vezes.

Como se pode verificar, nos outros estudos assiste-se a uma elevada taxa de prevalência do fenómeno de *cyberbullying*, o que não se verificou nesta investigação. Os resultados que mais se aproximam aos desta dissertação foram encontrados na investigação levada a cabo por Ortega, Calmaestra e Mora-Merchán (2008). Com uma amostra de 830 sujeitos, os autores constataram que apenas 3.8% dos alunos estão implicados no *cyberbullying* de forma mais severa, 1.7% como agressores e 1.5% como vítimas.

Ao estudar as diferenças de género nos tipos de *cyberbullying*, verificou-se que existem diferenças significativas ao nível da vítima, para um dos tipos de *cyberbullying*, o que confirma parcialmente a hipótese onze (existem diferenças significativas nos tipos de vitimização por *cyberbullying* entre os dois géneros). Esta diferença é no tipo de *cyberbullying* provocar, em que as raparigas se assumem mais como vítimas. Nas

conclusões do estudo de Wade e Beran (2011) acerca das diferenças de género, verificou-se que as raparigas são significativamente mais propensas a serem vítimas da ação "chamar nomes" e de outro tipo de provocações que as faça sentir mal. Neste questionário, a dimensão "provocar" engloba o item que se refere às ofensas através da internet ou do telemóvel, o que de certo modo poderá ser considerado equivalente ao tipo de *bullying* verificado pelas autoras.

Quanto aos comportamentos de agressão, também se verificaram diferenças significativas num dos tipos de *cyberbullying* ao nível da variável género, confirmando parcialmente a hipótese doze (existem diferenças significativas nos tipos de agressão por *cyberbullying* entre os dois géneros). Neste sentido, verifica-se que no tipo de *cyberbullying* excluir, são os rapazes os maiores perpetuadores desta ação. Contrariamente a estes resultados, Wade e Beran (2011) verificaram que, relativamente aos comportamentos de agressão, não existem diferenças significativas entre os dois géneros em nenhum dos tipos de *cyberbullying*.

Ao confrontar os resultados obtidos neste estudo com as demais investigações pesquisadas, deparámo-nos com algumas dificuldades ao nível das diferenças significativas para a variável género. Isto porque o tipo de comportamentos avaliados nem sempre é o mesmo e ainda devido à inconsistência destas diferenças. Existem vários estudos onde não foram encontradas diferenças de género ao nível dos comportamentos de *cyberbullying* (Beran & Li, 2005; Ortega, Calmaestra & Mora-Merchán, 2008; Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell, & Tippett, 2008).

No *cyberbullying*, uma das vantagens do agressor é o anonimato através do qual este se pode esconder para perpetuar as suas ações. Ao analisar os alunos que conhecem a identidade do agressor e aqueles que não conhecem, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas pelo que se refuta a hipótese treze (a maioria das vítimas de *cyberbullying* não conhece o agressor).

No estudo de Juvonen e Gross (2008) verificou-se que 73% dos alunos têm a convicção absoluta da identidade do agressor. Estes participantes consideram que foram vitimizados por colegas de escola, por alguém que conhecerem na internet ou por alguém que conhecem pessoalmente, mas de fora da escola. Assim, neste estudo parece que a identidade dos agressores não está protegida ou, por outro lado, que são as vítimas que estão convencidas da sua identidade.

No entanto, estes resultados são contraditórios com aquilo que é referido na literatura. Li (2007) afirma que existe uma grande percentagem de vítimas que não tem

ideia de quem é o responsável por perpetuar esses comportamentos. Este resultado vem confirmar a vantagem que este tipo de comportamentos sugere, o anonimato. A possibilidade de não ser conhecido, associada ao uso de meios de comunicação eletrónicos facilita os comportamentos de *cyberbullying* e dificulta a sua prevenção.

Quanto à relutância em contar aos adultos o seu envolvimento em comportamentos de *cyberbullying*, não existem diferenças estatisticamente significativas entre aqueles que contam e os que não contam estas situações, não confirmando a hipótese catorze.

Na literatura e nos diversos estudos efetuados nesta área verifica-se que a maioria das vítimas não conta a um adulto o seu envolvimento nos casos de *cyberbullying*. Neste estudo não se verificaram diferenças significativas, o que pode ser explicado pelo facto de muitos alunos não considerarem que os adultos seriam capazes de tentar parar o *cyberbullying*, caso soubessem da sua existência. Devido a esta crença, mesmo que se sintam assustados e indefesos, os alunos optam por não contar a ninguém estas situações (Pellegrini & Bartini, 2000). Juvonen e Gross (2008) acrescentam mais alguns motivos para esta atitude, nomeadamente: o facto de os alunos vitimizados acreditarem que têm de aprender a lidar sozinhos com essas situações, mostrarem-se preocupados que os pais descubram e lhes restrinjam o acesso à internet e por terem medo de arranjar algum tipo de problemas com os pais.

Uma das últimas análises realizadas neste estudo refere-se à associação que pode eventualmente existir entre o *bullying* e o *cyberbullying*. Os resultados obtidos revelam que existe uma associação positiva entre estas variáveis, o que confirma a hipótese quinze. Verificou-se que existe uma associação positiva entre ser vítima de *bullying* e ser vítima de *cyberbullying*, ser agressor de *bullying* e o agressor *online*, bem como ser vítima de *bullying* e agressor de *cyberbullying* e, por fim, ser agressor de *bullying* e vítima de *cyberbullying*.

Estes resultados vêm ao encontro das conclusões do estudo de Campos (2009) que, à exceção da associação entre ser agressor no *cyberbullying* e vítima de *bullying*, confirma todas as outras associações. Assim sendo, a autora também constatou que os alunos que estão envolvidos como vítimas no *bullying* também apresentam possibilidades de serem vítimas *online*, bem como os agressores de *bullying* também são os agressores *online*.

Para além do estudo acima mencionado, também os estudos internacionais confirmam esta tendência. Verifica-se que existem relações estatisticamente

significativas entre ser agressor de *bullying* e agressor de *cyberbullying*, bem como ser vítima de *bullying* e *cybervítima*. Assim sendo, os alunos que agridem outros colegas na escola, também tendem a incomodar outros recorrendo às tecnologias de informação e comunicação, do mesmo modo que as vítimas de *bullying* apresentam mais probabilidades de também serem vítimas *online* (Li, 2007; Dehue et al., 2008).

Estas constatações acerca da associação entre o *bullying* e o *cyberbullying* indicam-nos que parece existir uma estreita relação entre estes dois fenómenos. Deste modo, o *cyberbullying* não deve ser examinado como uma questão separada do *bullying*. Em vez disso, é necessário ter em consideração os conhecimentos que já existem acerca do *bullying*, aproveitando-os para estudar o outro fenómeno (Li, 2007).

Conclusão

A violência em contexto escolar é uma constante preocupação por parte da comunidade educativa. O *bullying*, devido às suas características e ao seu caráter mais sistemático, tem vindo a suscitar grande curiosidade e inquietação. Mais recentemente, o *cyberbullying* emerge igualmente como um problema de grandes proporções e cujas consequências são tão ou mais graves que as agressões presenciais de que um aluno é vítima.

Este estudo teve como objetivo descrever e identificar os casos de *bullying* e de *cyberbullying* numa escola particular cooperativa da Região Autónoma da Madeira e, foi igualmente nosso propósito, oferecer mais um contributo para documentar a extensão deste problema, a natureza das diversas formas de *bullying* e de *cyberbullying*, bem como as características dos seus intervenientes. Ao contrário do que se possa pensar, não são só as vítimas que precisam de ajuda mas também os agressores e as medidas de intervenção devem ser tomadas assim que se presencie a existência do *bullying*.

Embora neste contexto escolar a prevalência de comportamentos de *bullying* e de *cyberbullying* não tenha sido tão elevada quando comparada com outros estudos, é importante desenvolver políticas e apoios que estejam ao alcance das crianças e adolescentes envolvidos nestes fenómenos. Uma vez que parece já existir um clima positivo e de bem-estar na escola, o desenvolvimento de programas de prevenção e de formação sobre o *bullying* e o *cyberbullying* seriam benéficos para fomentar o envolvimento de todos na luta contra estes comportamentos.

Através deste estudo foi possível fazer um levantamento dos índices de *bullying* e de *cyberbullying*, bem como das características associadas a estas práticas. Assim sendo, este torna-se um bom ponto de partida para o delineamento de regras e de estratégias adequadas à realidade escolar deste estabelecimento de ensino. A literatura sobre esta temática é consensual relativamente ao facto de os programas de intervenção serem mais eficazes quanto mais precocemente forem desenvolvidos. É igualmente importante que estes envolvam toda a escola, a família e a comunidade, para que todos estejam direcionados para o mesmo: incutir na criança e no adolescente meios de desenvolver a tolerância e empatia pelo outro, e proporcionar um ambiente favorável ao seu desenvolvimento pleno.

Ao culminar este trabalho importa refletir sobre as limitações que lhe estão inerentes e que devem ser tidas em consideração em futuros estudos. Em primeiro lugar, aponta-se a extensão do questionário como uma limitação. Ao querer estudar os dois fenómenos a partir do mesmo instrumento, este acabou por tornar-se longo o que pode ter condicionado as respostas atentas e ponderadas dos alunos.

Nos instrumentos de autorresposta, especialmente os que estudam comportamentos de agressão, as respostas dos alunos podem nem sempre ser as mais verdadeiras. Esta limitação deriva da preferência em fornecer respostas que sejam socialmente desejáveis, o que pode comprometer a veracidade das situações em estudo.

No estudo destes dois fenómenos verificaram-se algumas dificuldades e limitações decorrentes da metodologia utilizada nos diferentes estudos, uma vez que nem todos operacionalizam o conceito de *bullying* e de *cyberbullying* da mesma forma o que acaba por condicionar as avaliações realizadas. Isto torna-se um obstáculo que contribui para a ambiguidade associada a estes conceitos.

Relativamente ao *cyberbullying*, constatou-se que existem ainda poucos dados acerca deste fenómeno em contexto português. Esta escassez de estudos, associada ao facto de o instrumento utilizado ser díspar dos que são utilizados nas demais investigações condicionou a comparação dos resultados entre os estudos.

Ao nível das perspetivas futuras, nos próximos estudos realizados nesta área considera-se que seria importante tentar uniformizar os instrumentos utilizados, especialmente os tipos de comportamentos em estudo e a frequência dos mesmos. Assim, seria possível estabelecer termos de comparação entre os diferentes estudos e generalizações mais fidedignas.

Considera-se igualmente importante realizar investigações de caráter qualitativo ou longitudinais que nos permitam obter informação mais concisa acerca da evolução dos comportamentos de *bullying*, bem como compreender as consequências dos mesmos na vida das crianças e jovens envolvidos.

No que diz respeito ao *cyberbullying*, ainda existe muito por explorar dado que este é um fenómeno recente. Seria relevante aprofundar a questão das diferenças de género e de idade, para verificar as tendências associadas a estes comportamentos uma vez que não existe concordância em todos os estudos.

Referências

Almeida, L. S., & Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (4ª Ed.). Braga: Psiquilíbrios Edições.

Amado, J., Matos, A., Pessoa, T., & Jäger, T. (2009). Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. *Interacções, 13*, 301-326.

Anderson, T., & Sturm, B. (2007). Cyberbullying from playground to computer. *Young Adult Library Services,* 24-27.

Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2010). As implicações do bullying na auto-estima de adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, 14*(1), 131-138.

Bandeira, C. M., & Hutz, C. S. (2012). Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, 16*(1), 35-44.

Barros, N. (2010). *Violência nas escolas – Bullying*. Lisboa: Bertrand Editora.

Beran, T., & Li, Q. (2005). Cyber-harassment: A study of a new method for an old behavior. *Journal of Educational Computing Research, 32*(3), 265–77.

Beran, T., & Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing, 1*(2), 15-33.

Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgoten? *Developmental Review, 27,* 90-126.

Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior 26,* 1128–1135.

Campbell, M. (2005). Cyber bullying: An Old Problem in a New Guise? *Australian Journal of Guidance and Counselling, 15*, 68-76.

Campos, M. (2009). *O Cyberbullying. Natureza e Ocorrência em Contexto Português.* Dissertação de Mestrado. ISCTE – IUL.

Carvalhosa, S. F. (2010). *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar*. Lisboa: Climepsi Editores.

Carvalhosa, S. F., Lima, L., & Matos, M. G. (2002). Bullying – A provocação/vitimização entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica, 4*(20), 571-585.

Carvalhosa, S. F., Moleiro, C., & Sales, C. (2009). A situação do *bullying* nas escolas portuguesas. *Interacções, 13*, 125-146.

Craig, W., & Pepler, D. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *The Canadian Journal of Psychiattry, 48*(9), 577-582.

Craig, W., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International, 21*(1), 22-36.

Dehue, F., Bolman, C., & Vollink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior, 11*, 217-223.

Espinheira, F., & Jólluskin, G. (2009). Violência e bullying na escola: um estudo exploratório no 5º ano de escolaridade. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 6*, 106-115.

Freire, I., Simão, A. V., & Ferreira, A. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico - um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação, 19*(2), 157-183.

Frick, L. T. (2011). *As relações entre os conflitos interpessoais e o bullying: um estudo nos anos iniciais do ensino fundamental de duas escolas públicas.* Dissertação de Pós-Graduação. Universidade Estadual Paulista.

Gini, G., & Pozzoli, T. (2006). The role of masculinity in children's bullying. *Sex Roles, 54*, 585-588.

Gouveia, S. J. (2011). *Bullying escolar: os observadores e o seu papel supremo no término deste fenómeno*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, Cyberbullying, and Suicide. *Archives of Suicide Research, 14*(3), 206-221.

Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Bullying experiences in cyberspace. *The Journal of School Health, 78*(9), 496–505.

Klewin, G., Tillmann, K. J., & Weingart, G. (2003). Violence in schools. In W. Heitmeyer & J. Hagan (Eds.), *International Handbook of Violence Research* (2.ª ed., pp. 863-864). USA: Kluwer Academic Publishers.

Letendre, J. (2007). "Sugar and spice not always nice": Gender socialization and its impact on development and maintenance of aggression in adolescent girls. *Child and Adolescent Social Work Journal, 24*, 353-368.

Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers and Human Behavior, 23*, 1777–1791.

Limber, S. P. (2011). Development, Evaluation, and Future Directions of the Olweus Bullying Prevention Program. *Journal of School Violence, 10*, 71-87.

Lopes, A. A. (2005). Bullying - Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria, 81*(5), 164-172.

Lourenço, L. M., Pereira, B., Paiva, D. P., & Gebara, C. (2009). A gestão educacional e o bullying: um estudo em escolas portuguesas. *Interacções, 13*, 208-228.

Maroco, J. (2003). *Análise estatística – Com utilização do SPSS* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Martins, M. J. (2005). Agressão e vitimização entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico. *Análise Psicológica, 4*(23), 401-425.

Matos, M., Simões, C., & Gaspar, T. (2009). Violência entre pares no contexto escolar em Portugal, nos últimos 10 anos. *Interacções, 13*, 98-124.

Melim, F. M. (2011). *Na escola, tu és feliz? Estudo sobre as manifestações e implicações do bullying escolar*. Dissertação de Doutoramento. Universidade do Minho.

Mitchell, K., Ybarra, M., & Finfelhor, D. (2007). The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency, and substance use. *Child maltreatment, 12*(4), 314-324.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry, 80*(1), 124-134.

Ortega, R., Calmaestra, J., & Mora-Merchán, J. (2008). Cyberbullying: un studio exploratorio en educación secundaria. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 8*, 183–192.

Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice, 4*, 148-169.

Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and Self-Esteem. *Journal of School Health, 80*(12), 614-621.

Pellegrini, A. (2002). Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist, 37*(3), 151-163.

Pellegrini, A., & Bartini, M. (2000). A longitudinal study of bullying, victimizatioin, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school. *American Educational Research Journal, 37*(3), 699–725.

Pereira, B. (2006). Prevenção da violência em contexto escolar: diagnóstico e programa de intervenção. In J. S. Neto & M. P. Nascimento, *Infância: Violência, Instituições e Políticas Públicas* (pp. 43-51). São Paulo: Expressão e Arte Editora.

Pereira, B. (2008). *Para uma escola sem violência – estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças* (2ª ed.). Porto: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). Bullying in Portuguese Schools. *School Psycology Internacional, 25*(2), 241-254.

Pereira, B., Silva, M. I., & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Revista Diálogo Educação, 9*(28), 455-466.

Pinheiro, L. O. (2009). *Cyberbullying em Portugal: uma perspectiva sociológica*. Tese de Mestrado. Universidade do Minho.

Raimundo, R., & Seixas, S. R. (2009). Comportamentos de *bullying* no 1º ciclo: Estudo de Caso numa Escola de Lisboa. *Interacções, 13*, 164-186.

Sá, J. I. (2007). *Manifestações de bullying no 3º Ciclo do Ensino Básico - um estudo de caso.* Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro.

Seixas, S. R. (2005). Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica, 2*(23), 97-110.

Seixas, S. R. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares. Bem estar e ajustamento escolar*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Coimbra - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Seixas, S. R. (2009). Diferenças de género nos comportamentos de Bullying: contributos da neurobiologia. *Interacções, 13*, 63-97.

Serrate, R. (2009). *Lidar com o bullying na escola – Guia para entender, prevenir e tratar o fenómeno da violência entre pares*. Sintra: K Editora.

Sharp, S., Thompson, D., & Arora, T. (2000). How Long Before It Hurts? *School Psychology International, 21*(1), 37-46.

Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology, 49*, 147–154.

Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior, 26*, 1-9.

Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*, 376–385.

Snakenborg, J., Acker, R. V., & Gable, R. A. (2011). Cyberbullying: Prevention and Intervention to Protect Our Children and Youth. *Preventing School Failure, 55*(2), 88-95.

Solberg, M., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior, 29*(3), 239-268.

Souza, R. G. (2010). *Bullying no contexto escolar: intimidação entre pares.* Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Strom, P. S., & Strom, R. D. (2006): Cyberbullying by Adolescents: A Preliminary Assessment. *The Educational Forum, 70*(1), 21-36.

Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior, 26*, 277–287.

Wade, A., & Beran, T. (2011). Cyberbullying: The New Era of Bullying. Canadian Journal of School Psychology, 26(1), 44–61.

Willard, N. (2003). Off-campus, harmful online student speech. *Journal of School Violence, 1*(2), 65-93.

Willard, N. (2006). Flame Retardant. *School Library Journal*, 54-56.

Willard, N. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the challenge of online social cruelty, threats, and distress*. Eugene, Oregon: Center for Safe and Responsible Internet Use.

ANEXOS

Anexo A

Questionário de *Bullying* e *Cyberbullying*.

Questionário

Este questionário tem como objetivo conhecer a opinião dos estudantes desta escola sobre alguns aspetos relacionados com a vida escolar e com as relações entre os alunos. As questões referem-se a situações que acontecem na escola ou através do telemóvel e da Internet.

Os questionários são **anónimos**, por isso **responde às questões com sinceridade**. A tua participação sincera é muito importante e não existem respostas certas nem erradas. **Lê com atenção todas as questões e pensa com cuidado em cada uma das situações que te são colocadas antes de dares a resposta**.

Parte I

1. Pensa se, na escola, já te **sentiste vítima** das situações que a seguir se referem, por parte dos teus colegas da turma ou de outras (assinala com um X a tua resposta, para cada uma das afirmações).

	Nunca	1 ou 2 vezes no ano letivo	3 vezes à semana	Mais de 3 vezes à semana
1.1 Empurraram-me com violência.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.2 Ameaçaram-me.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.3 Gozaram ou humilharam-me.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.4 Bateram-me.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.5 Chamaram-me nomes ofensivos.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.6 Levantaram calúnias/ intrigas/ rumores a meu respeito (disseram coisas más sobre mim ou a minha família).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.7 Excluíram-me do grupo (não quiseram conviver comigo).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.8 Tiraram-me coisas (objetos pessoais, dinheiro, etc.).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.9 Magoaram-me, de propósito (beliscaram-me com força, picaram-me com objetos, etc.).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.10 Estragaram-me objetos pessoais ou vestuário, de propósito.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.11 Apalparam-me contra a minha vontade.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.12 Outras agressões ou perseguições Sim ❑ Não ❑ Qual?_____				

Se respondeste "**Nunca"** a **todas as situações** atrás descritas, passa para a **questão 6**.

2. Em que local ou locais ocorreram essas situações? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Sala de Aula	❑[1]	Espaços de Educação Física (balneários, pavilhão)	❑[6]	
Recreio	❑[2]	Casa de banho	❑[7]	
Corredores e escadas	❑[3]	Arredores da escola	❑[8]	
Cantina	❑[4]	Noutro sítio	❑[9]	Qual?_____
Bar	❑[5]			

3. Foste agredido ou perseguido por quantas pessoas?

3.1 Uma pessoa ❑[1] Duas pessoas ❑[2] Um grupo de pessoas ❑[3]

4. Essas pessoas eram: (Podes assinalar mais do que uma resposta em cada ponto)

4.1 Do género masculino ❑[1] Do género feminino ❑[2]

4.2 Mais velhos ❑[1] Mais novos ❑[2] Da mesma idade ❑[3]

4.3 Da tua turma ❑[1] De outra turma do mesmo ano ❑[2] De outra turma de outro ano ❑[3]

5. Alguém presenciou a essa(s) situação(ões)? Sim ❑[1] Não ❑[2]

5.1 Se sim, o que fizeram essas pessoas? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Não fizeram nada	❑[1]	Apoiaram o agressor	❑[6]	
Fugiram ou tiveram medo	❑[2]	Aconselharam-me a afastar do agressor	❑[7]	
Recorreram a um adulto	❑[3]	Riram-se da situação	❑[8]	
Pediram ao agressor para parar	❑[4]	Apoiaram-me	❑[9]	
Aproximaram-se para ver	❑[5]	Outra.	❑[10]	Qual?_____

6. Pensa se já te **sentiste vítima** das situações que a seguir se referem. (Assinala com um X a tua resposta, para cada uma das afirmações).

	Nunca	**1 ou 2 vezes no ano letivo**	**3 vezes à semana**	**Mais de 3 vezes à semana**
6.1 Entraram na minha conta de e-mail e fizeram-se passar por mim, enviando aos meus contatos e-mails insultuosos.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
6.2 Enviaram-me SMS ou e-mails com o objetivo de me ameaçar ou insultar.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
6.3 Partilharam com outras pessoas na Internet informação íntima sobre mim que me deixasse embaraçado(a).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
6.4 Enviaram-me ou postaram online mentiras sobre mim.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
6.5 Ofenderam-me através da Internet ou do telemóvel.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
6.6 Fui excluído(a) de um jogo ou de um grupo online.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
6.7 Tiraram-me uma foto e colocaram online sem a minha autorização.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
6.8 Tenho medo de ir ao computador.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]

Se respondeste "**Nunca"** a **todas as situações** atrás descritas, passa para a **Parte II, questão 1**.

7. Sabes quem te provocou? Não ❑[1] Sim ❑[2]

8. Contaste a alguém o que te aconteceu? Não ❑[1] Sim ❑[2]

8.1 Se sim, a quem? Família ❑[1] Amigos/Colegas ❑[2] Professores ❑[3]

Parte II

1. Pensa se, na escola, **viste alguém** ser vítima das situações que a seguir se referem, por parte dos seus colegas da turma ou de outras (assinala com um X a tua resposta, para cada uma das afirmações).

	Nunca	**1 ou 2 vezes no ano letivo**	**3 vezes à semana**	**Mais de 3 vezes à semana**
1.1 Empurrado com violência.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.2 Ameaçado.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.3 Gozado ou humilhado.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.4 Agredido.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.5 Chamaram nomes ofensivos.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.6 Levantaram calúnias/ intrigas/ rumores a seu respeito (disseram coisas más sobre si ou a sua família).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.7 Excluído do grupo (não quiseram conviver com essa	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]

pessoa).				
1.8 Tiraram coisas (objetos pessoais, dinheiro, etc.).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.9 Magoaram, de propósito (beliscaram-no com força, picaram-no com objetos, etc.).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.10 Estragaram objetos pessoais ou vestuário, de propósito.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.11 Apalparam contra a sua vontade.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.12 Outras agressões ou perseguições Sim ❑ Não ❑ Qual?_____				

Se respondeste "**Nunca"** a **todas as situações** atrás descritas, passa para a **questão 4**.

2. Em que local ou locais ocorreram essas situações a que assististe? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Sala de Aula	❑[1]	Espaços de Educação Física (balneários, pavilhão)	❑[6]	
Recreio	❑[2]	Casa de banho	❑[7]	
Corredores e escadas	❑[3]	Arredores da escola	❑[8]	
Cantina	❑[4]	Noutro sítio	❑[9]	Qual?_____
Bar	❑[5]			

3. O que fizeste/ que atitude(s) tomaste? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Não fiz nada	❑[1]	Apoiei o agressor	❑[6]	
Fugi ou tive medo	❑[2]	Aconselhei essa pessoa a afastar-se do agressor	❑[7]	
Recorri a um adulto	❑[3]	Ri-me da situação	❑[8]	
Pedi ao agressor para parar	❑[4]	Apoiei a vítima	❑[9]	
Aproximei-me para ver	❑[5]	Outra.	❑[10]	Qual?_____

4. Pensa se **tens conhecimento de alguém que tenha sido vítima** das situações que a seguir se referem. (Assinala com um X a tua resposta, para cada uma das afirmações).

	Nunca	**1 ou 2 vezes no ano letivo**	**3 vezes à semana**	**Mais de 3 vezes à semana**
4.1 Entraram na sua conta de e-mail e fizeram-se passar por ele(a), enviando aos seus contatos e-mails insultuosos.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
4.2 Enviaram-lhe SMS ou e-mails com o objetivo de o ameaçar ou insultar.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
4.3 Partilharam com outras pessoas na Internet informação íntima sobre ele(a) que o(a) deixasse embaraçado(a).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
4.4 Enviaram ou postaram online mentiras sobre ele(a).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
4.5 Ofenderam-no(a) através da Internet ou do telemóvel.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
4.6 Foi excluído(a) de um jogo ou de um grupo online.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
4.7 Tiraram-lhe uma foto e colocaram online sem a sua autorização.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
4.8 Tem medo de ir ao computador.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]

Se respondeste "**Nunca"** a **todas as situações** atrás descritas, passa para a **Parte III, questão 1**.

5. Quando tiveste conhecimento dessa situação, fizeste alguma coisa para parar?

Não ❑[1] Sim ❑[2]

6. Contaste a alguém o que aconteceu? Não ❑[1] Sim ❑[2]

6.1 Se sim, a quem? Família ❑[1] Amigos/Colegas ❑[2] Professores ❑[3]

Parte III

1. Pensa se, na escola, **já tiveste alguma das atitudes ou comportamentos** que a seguir se referem, para com colegas da tua turma ou de outras (assinala com um X a tua resposta, para cada uma das afirmações).

	Nunca	1 ou 2 vezes no ano letivo	3 vezes à semana	Mais de 3 vezes à semana
1.1 Empurrei com violência.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.2 Ameacei.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.3 Gozei ou humilhei.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.4 Bati.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.5 Chamei nomes ofensivos.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.6 Levantei calúnias/ intrigas/ rumores (disse coisas más sobre ele(a) ou a sua família).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.7 Excluí uma pessoa do grupo (não quis conviver com ela).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.8 Tirei coisas (objetos pessoais, dinheiro, etc.).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.9 Magoei, de propósito (belisquei com força, piquei com objetos, etc.).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.10 Estraguei objetos pessoais ou vestuário, de propósito.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.11 Apalpei contra a vontade da outra pessoa.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
1.12 Outras agressões ou perseguições Sim ❑ Não ❑ Qual?_____				

Se respondeste "**Nunca"** a **todas as situações** atrás descritas, passa para a **questão 10.**

2. Em que local ou locais ocorreram essas situações? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Sala de Aula	❑[1]	Espaços de Educação Física (balneários, pavilhão)	❑[6]	
Recreio	❑[2]	Casa de banho	❑[7]	
Corredores e escadas	❑[3]	Arredores da escola	❑[8]	
Cantina	❑[4]	Noutro sítio	❑[9]	Qual?_____
Bar	❑[5]			

3. Praticaste estas ações: Sozinho ❑[1] Em Grupo ❑[2]

4. Na tua opinião, quais as razões que te levam a ter estes comportamentos? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Vingança	❑[1]	Reação a provocações	❑[5]	
Defesa de outros colegas	❑[2]	Irritação	❑[6]	
Desprezo	❑[3]	Por me terem feito o mesmo	❑[7]	
"Brincadeira"	❑[4]	Outra	❑[8]	Qual? _____

5. O que sentes pelos colegas que agrides ou que persegues na escola? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Raiva	❑[1]	Carinho	❑[4]	
Desprezo	❑[2]	Nada	❑[5]	
Pena	❑[3]	Outro	❑[6]	Qual? _____

6. As pessoas que agrediste ou perseguiste eram: (Podes assinalar mais do que uma resposta em cada ponto)

6.1 Do género masculino ❑[1] Do género feminino ❑[2]

6.2 Mais velhos ❑[1] Mais novos ❑[2] Da mesma idade ❑[3]

6.3 Da tua turma ❑[1] De outra turma do mesmo ano ❑[2] De outra turma de outro ano ❑[3]

7. Alguém presenciou a essa(s) situação(ões)? Sim ❑[1] Não ❑[2]

7.1 Se sim, o que fizeram essas pessoas? (Podes assinalar mais do que uma resposta)

Não fizeram nada	❑[1]	Apoiaram-me	❑[6]	
Fugiram ou tiveram medo	❑[2]	Aconselharam a vítima a afastar-se do agressor	❑[7]	
Recorreram a um adulto	❑[3]	Riram-se da situação	❑[8]	
Pediram-me para parar	❑[4]	Apoiaram a vítima	❑[9]	
Aproximaram-se para ver	❑[5]	Outra.	❑[10]	Qual?_____

8. Foste castigado por causa dessa(s) situação(ões)?

Sim ❑[1] Não ❑[2] Se sim, qual foi o castigo?

_____

9. Já alguém te ajudou a modificar o teu comportamento?

Sim ❑[1] Não ❑[2] Se sim, quem? _____

10. Pensa se já **tiveste alguma atitude ou comportamento** dos que a seguir se referem, para com alguma pessoa. (Assinala com um X a tua resposta, para cada uma das afirmações).

	Nunca	**1 ou 2 vezes no ano letivo**	**3 vezes à semana**	**Mais de 3 vezes à semana**
10.1 Entrei na sua conta de e-mail e fiz-me passar por ele(a), enviando aos seus contatos e-mails insultuosos.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
10.2 Enviei-lhe SMS ou e-mails com o objetivo de o ameaçar ou insultar.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
10.3 Partilhei com outras pessoas na Internet informação íntima sobre ele(a) que o(a) deixou embaraçado(a).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
10.4 Enviei ou postei online mentiras sobre ele(a).	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
10.5 Ofendi-o(a) através da Internet ou do telemóvel.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
10.6 Excluí-o(a) de um jogo ou de um grupo online.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
10.7 Tirei-lhe uma foto e coloquei online sem a sua autorização.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]
10.8 Deixei-o(a) com medo de ir ao computador.	❑[1]	❑[2]	❑[3]	❑[4]

Se respondeste "**Nunca"** a **todas as situações** atrás descritas, passa para os **Dados Sociodemográficos.**

11. Contaste a alguém que cometeste esses atos? Não ❑[1] Sim ❑[2]

11.1 Se sim, a quem? Família ❑[1] Amigos/Colegas ❑[2] Professores ❑[3]

12. Alguém fez alguma coisa para parar os teus comportamentos? Não ❑[1] Sim ❑[2]

Dados Sociodemográficos

Género: Masculino ❑[1] Feminino ❑[2] Idade: ____

Ano de escolaridade que frequentas:

5º Ano ❑[1] 6º Ano ❑[2] 7º Ano ❑[3] 8º Ano ❑[4] 9º Ano ❑[5]

Situação civil dos teus pais:

Casados	❑[1]	Separados	❑[3]	União de facto	❑[5]
Divorciados	❑[2]	Viúvo(a)	❑[4]	Solteiros	❑[6]

Habilitações académicas do teu pai:

1º Ciclo	❑[1]	3º Ciclo	❑[3]	Curso Técnico	❑[5]	Doutoramento	❑[7]
2º Ciclo	❑[2]	Secundário	❑[4]	Curso Superior	❑[6]		

Habilitações académicas da tua mãe:

1º Ciclo	❑[1]	3º Ciclo	❑[3]	Curso Técnico	❑[5]	Doutoramento	❑[7]
2º Ciclo	❑[2]	Secundário	❑[4]	Curso Superior	❑[6]		

Agora que terminaste o questionário, verifica por favor se respondeste a todas as questões.
Muito obrigado pela tua ajuda!