



LSPA

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

**Quando a agressão virtual coloca em risco a
vida real: Cyberbullying, Perceção do
Suporte Social e Ideação Suicida**

Carla Luísa Mendonça de Faria

Orientador de Dissertação:

PROFESSORA DOUTORA MARIA GOUVEIA-PEREIRA

Coordenador de Seminário de Dissertação:

PROFESSORA DOUTORA MARIA GOUVEIA-PEREIRA

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM PSICOCRIMINOLOGIA

2015

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Doutora Maria Gouveia-Pereira, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicocriminologia.

Agradecimentos

Esta dissertação traça o fim de uma etapa importante do ponto de vista acadêmico, repleta de sonhos e ambições, um percurso que antecede outro também crucial, repleto de aspirações ainda maiores a nível profissional, assim como o desejo relativamente a novas aprendizagens e conquista de novos conhecimentos. Todavia, torna-se imprescindível ressaltar que todo este percurso, estes cinco anos de empenho, suor, lágrimas (de alegria, mas também de saudade) foram acompanhados por pessoas especiais e fundamentais na minha vida, sem as quais nada disto seria possível.

Assim, começo por agradecer à Professora Doutora Maria Gouveia-Pereira por todas as orientações, toda a disponibilidade e atenção, pelas dúvidas que foram colmatadas, sem as quais a realização do presente projeto não seria possível.

A todos os professores e demais funcionários do ISPA, que nestes dois anos me acolheram e me transmitiram conhecimentos imprescindíveis, que me fizeram crescer a todos os níveis, fazendo brotar em mim um sentimento de pertença, graças a vocês nunca poderei esquecer esta etapa da minha vida, a qual será recordada sempre com muito carinho e saudade.

À minha turminha maravilha, minhas colegas e amigas “Psitásticas” (Psicólogas + Fantásticas), por todos os momentos passados em “terapia”, por todas as conversas, pelo apoio e carinho, principalmente a vocês Ana, Inês e Joana, pelos lanches, pelas gargalhadas, por serem como são, únicas e amigas, e por me aceitarem como sou.

Às Madeirenses que me acompanharam nesta jornada, Joana, Petra e Catarina, “a união faz a força”, desde as horas de estudo e trabalho, às saídas ao café para descontraí-las, as rizadas, os prantos, de tudo houve um pouco.

Ao Carlos, por tudo, pelo amor, pela compreensão, pela calma nos momentos mais difíceis, pelo apoio, por estares mesmo longe sempre junto de mim e por me fazeres feliz a cada dia que passa mesmo quando só me apetecia chorar, por nunca me deixares desistir dos meus sonhos e ambições, por seres quem és na tua simplicidade que me conquista diariamente.

À minha querida família, meus pais Gilda e Silvino, minha irmã Ana e minha avó Luzia, a melhor família que alguém pode pedir, por todo o amor incondicional, toda a força, todo o apoio que sempre me transmitiram.

À Sra. Fernanda e Sra. Felisbela por me terem acolhido e me tratado como uma neta.

Por último, mas muito importante agradeço sincera e profundamente ao meu avô Francisco, meu anjinho, um dos pilares da minha vida que infelizmente partiu antes de eu terminar esta jornada, mas sei que está a olhar por mim e a me proteger, como sempre fez.

“Tua caminhada ainda não terminou...
A realidade te acolhe
dizendo que pela frente
o horizonte da vida necessita
de tuas palavras
e do teu silêncio.

Se amanhã sentires saudades,
lembra-te da fantasia e
sonha com tua próxima vitória.
Vitória que todas as armas do mundo
jamais conseguirão obter,
porque é uma vitória que surge da paz
e não do ressentimento.

É certo que irás encontrar situações
tempestuosas novamente,
mas haverá de ver sempre
o lado bom da chuva que cai
e não a faceta do raio que destrói.

Tu és jovem.
Atender a quem te chama é belo,
lutar por quem te rejeita
é quase chegar à perfeição.
A juventude precisa de sonhos
e se nutrir de lembranças,
assim como o leito dos rios
precisa da água que rola
e o coração necessita de afeto.

Não faças do amanhã
o sinónimo de nunca,
nem o ontem te seja o mesmo
que nunca mais.
Teus passos ficaram.
Olhes para trás...
mas vá em frente
pois há muitos que precisam
que chegues para poderem seguir-te.”

(Charles Chaplin)

Resumo

O presente estudo tem como principal objetivo verificar se existe uma relação entre o fenómeno de *cyberbullying* e a ideação suicida, sendo esta relação mediada pela perceção dos jovens quanto ao suporte social (por parte dos amigos, da família, dos professores e dos outros em geral).

Assim, pretende-se verificar se o *cyberbullying* e uma baixa perceção em relação ao suporte social potenciam a presença de ideação suicida nos jovens envolvidos neste fenómeno, assim como se há diferenciação destas variáveis (perceção do suporte social e ideação suicida) nos quatro grupos em estudo (grupo 1 - vítimas, grupo 2 - agressores, grupo 3 - vítimas-agressores, grupo 4 – nem vitimas nem agressores), assim como diferenças a nível do género e dos grupos etários.

Os participantes serão 375 adolescentes estudantes (175 estudantes do sexo masculino e 200 estudantes do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, que estejam a frequentar entre o 5º ano e o 12º ano de escolaridade, de duas escolas básicas e secundárias situadas no distrito de Lisboa.

Quanto aos instrumentos a ser usados para a recolha de dados estes consistem em: dois questionários relativos ao *Cyberbullying* (CBQ e CBQ-V), uma Escala de Perceção de Apoio Social, um Questionário de Ideação Suicida e, por fim, um questionário sociodemográfico.

Relativamente aos resultados esperados, de acordo com a literatura relacionada com esta temática, espera-se confirmar as hipóteses em estudo, ou seja, verificar a existência de uma relação entre as variáveis em estudo (*cyberbullying* e ideação suicida) mediada pela perceção do suporte social. Espera-se também quanto ao problema de investigação que existam diferenças entre os intervenientes no *cyberbullying* quanto à perceção do suporte social e à ideação suicida.

Palavras-chave: Adolescência; agressão entre pares; *cyberbullying*; perceção do suporte social; ideação suicida.

Abstract

The present study has as main objective to verify that there is a relationship between the phenomenon of cyberbullying and suicide ideation, being this relationship mediated by the perception of young people in relation to social support (from friends, family, teachers and others in general).

Thus, it is intended to verify if cyberbullying and the low social support perception potentiate the presence of suicidal ideation in young people involved in this phenomenon, as well as whether it is possible to differentiate these variables (perception of social support and suicidal ideation) in the four study groups (group 1 - victims, group 2 - aggressors, group 3- victims-aggressors, group 4 – neither victims nor aggressors), as well as gender differences and age groups.

Participants will be 375 adolescent students (175 male and 200 female), aged between 12 and 17 years old, who are attending between 5th and 12th grade level, from two primary and secondary schools in Lisbon.

The instruments to be used consist of two questionnaires related to *Cyberbullying* (CBQ and CBQ-V), a Scale of Social Support Appraisals, a Suicidal Ideation Questionnaire and, finally, a demographic questionnaire.

As for the expected results, according to the literature and studies related to this theme it is expected to confirm the hypotheses under this study, namely the existence of a relationship between the variables under this study (cyberbullying and suicidal ideation) mediated by social support perception. It is expected also as regards the research problem that there are differences between those involved in cyberbullying as to the social support perception and suicidal ideation.

Key words: adolescence; aggression among peers; cyberbullying; perception of social support; suicidal ideation.

Índice

1. Introdução.....	1
2. Adolescência e Grupo de Pares	2
3. Bullying	4
4. Cyberbullying	5
5. Suporte Social.....	13
6. Comportamento Suicida	15
6.1. Ideação Suicida na adolescência: Fatores de Risco e de Proteção.....	19
7. Objetivos e Hipóteses	20
8. Método.....	21
8.1. Participantes.....	21
8.2. Delineamento	22
8.3. Instrumentos.....	22
8.4. Procedimento	25
9. Proposta de Plano de Análise de Dados	26
10. Resultados Esperados	27
11. Conclusão/Proposta de Discussão	30
12. Referências.....	32
13. Anexos	39
13.1. Anexo A – Protocolo de Avaliação.....	40
13.2. Anexo B – Pedido de autorização à diretoria das escolas	47
13.3. Anexo C – Consentimento Informado aos encarregados de educação	48
13.4. Anexo D – Consentimento Informado aos participantes	49

1. Introdução

O atual desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação permitiram o uso criativo e autónomo de uma variedade de novos meios de interação, possibilitando inúmeras vantagens e benefícios (Amado, Matos, Pessoa, & Jäger, 2009; Şahin, 2012), designadamente a aglomeração de um conjunto ilimitado de informação numa vertente dinâmica e acessível, todavia que agrega também incalculáveis perigos (Amado et al., 2009). De salientar que as novas tecnologias desempenham um papel de extrema importância na vida tanto das crianças como dos jovens, através do qual o facto de estar *online* simboliza um contexto de interação social (Amado et al., 2009; O’Keeffe, Clarke-Pearson, & Council on Communications and Media, 2011; Şahin, 2012), porém verificando-se atualmente um número crescente de situações de intimidação, insinuações e insultos praticados por crianças e jovens entre si, mediante mensagens eletrónicas entre os diversos meios de comunicação (Amado et al., 2009; Kowalski & Limber, 2007; Şahin, 2012).

Neste sentido, o *cyberbullying* tem sido designado como o usufruto das diversas tecnologias da comunicação e da informação através de comportamentos deliberados, repetidos e hostis desfavoravelmente contra um indivíduo ou um grupo, com o objetivo de causar dano (Kowalski & Limber, 2007). Este tem sido descrito como um tipo de *bullying* eletrónico, assim como sido sujeito, recentemente, a um intenso escrutínio dos meios de comunicação social, devido maioritariamente ao elevado número de trágicos casos de suicídio entre adolescentes (Dooley, Pyszalski, & Cross, 2009).

Quanto ao suporte social é consensual que este diz respeito a um conceito complexo, dinâmico e percecionado tendo em conta as circunstâncias e os intervenientes (Santos, Ribeiro, & Lopes, 2003). Para Cobb (1976, citado por Ribeiro, 1999) o suporte social consiste na informação disponível ao sujeito para acreditar que é cuidado, amado, estimado e valorizado, e que pertence a uma rede de comunicação e obrigações mútuas. Também é relevante a noção de suporte social apercebido, que corresponde ao grau em que o indivíduo se sente desejado, respeitado e envolvido socialmente (Santos et al., 2003).

Relativamente à definição do constructo ideação suicida, esta prende-se com a presença de pensamentos ou ideias relativos ao suicídio, englobando também desejos, atitudes ou planos de pôr fim à vida (Borges & Werlang, 2006).

Neste sentido, a presente investigação pretende analisar a relação entre o *cyberbullying* e a ideação suicida, e se essa relação é mediada por uma terceira variável que corresponde à percepção do suporte social. Salienta-se o facto de serem cada vez mais predominantes as interações negativas que ocorrem entre os pares na adolescência sob a forma de *cyberbullying*, as quais aliadas a uma baixa percepção dos intervenientes relativamente ao seu suporte social pode levar à ideação suicida. É também pretendido através deste estudo o conhecimento da existência ou não de diferenças relativamente ao género e à idade dos participantes quanto à incidência destes fenómenos.

2. Adolescência e Grupo de Pares

A palavra adolescência deriva do latim *adolescere*, que significa crescer (Bertol & de Souza, 2010; Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silvaes, 2010). Este crescimento é compreendido como um desenvolvimento que implica transformações a diversos níveis, designadamente sociais, biológicas, psicológicas e emocionais (Bertol & de Souza, 2010; Teixeira & Luís, 1997).

A adolescência consiste numa fase caracterizada pela busca relativamente à identidade e à autonomia, tratando-se de uma fase em que os jovens distanciam-se dos pais e partilham as suas experiências com o seu grupo de pares. Assim, o facto de os amigos estarem a passar por uma fase idêntica permite uma maior abertura tanto em termos de partilha como de compreensão. Analogamente à família e à escola, o grupo de pares representa, assim, o contexto principal em que os adolescentes desenvolvem as suas características pessoais e sociais que os irão acompanhar na vida adulta, ou seja, o grupo de pares tem sido reconhecido como um dos mais relevantes contextos para o desenvolvimento dos adolescentes (Tomé, 2011). De salientar ainda que as relações interpessoais, de acordo com Tomé (2011), possuem grande importância ao longo da vida dos indivíduos, fundamentalmente no que concerne ao bem-estar psicológico dos adolescentes, sendo que estes sentimentos de bem-estar manifestos, nesta fase do ciclo de vida, podem estar relacionados com a aceitação e integração no grupo de pares.

Durante a adolescência a par da família o grupo de pares torna-se o principal contexto de socialização e de experiência emocional (Bakker, Ormel, Verhulst, & Oldehinkel, 2010). A compreensão da importância das amizades na adolescência pode consistir num verdadeiro enigma, na medida em que, por um lado, estas podem parecer intensas e muito influentes para

os adolescentes, mas, por outro lado, estas parecem ser frequentemente superficiais e transitórias. No entanto, diversas pesquisas têm indicado que estas relações encontram-se ligadas a tarefas fundamentais do desenvolvimento, designadamente a individuação relativamente ao agregado familiar, a construção da identidade, a exploração da sexualidade (Wilkinson, 2010), e também como suporte instrumental e emocional (Gouveia-Pereira, Pedro, Amaral, Alves-Martins, & Peixoto, 2000). A qualidade do relacionamento entre pares possui dois percursos principais: por um lado, o comportamento social competente, baseado no ajustamento social, nas boas relações interpessoais, assim como a popularidade social no grupo; e por outro lado, o comportamento social inadequado, relativo às dificuldades de integração, ao insucesso, à rejeição e também à solidão (Correia, Santos, Freitas, Ribeiro, & Rubin, 2014).

Deste modo, podemos afirmar que o grupo de pares pode ter uma influência positiva ou negativa no comportamento dos adolescentes, sendo muitas das vezes os amigos associados ao envolvimento dos jovens em comportamentos de risco que podem por em causa o seu bem-estar, sendo relevante também ter em atenção que os adolescentes desenvolvem a sua autoimagem através da perceção que concebem que os outros têm relativamente a si (Tomé, 2011). Neste sentido, uma relação negativa com os pares pode comportar dificuldades a diversos níveis, designadamente no anteriormente mencionado, assim como pode até mesmo resultar num possível desajustamento tanto em termos sociais como emocionais (Kim, Rapee, Oh, & Moon, 2008).

De acordo com Pérez, Maldonado, Andrade e Díaz (2007) ter amigos possibilita a partilha de experiências, de sentimentos assim como adquirir conhecimentos nomeadamente no que diz respeito à resolução de conflitos. Por outro lado, não ter amigos traduz-se em possuir contactos sociais limitados, assim como ao próprio isolamento social, na medida em que o indivíduo dispõe de poucas oportunidades para desenvolver novas relações e competências de interação social.

Evidências empíricas apoiam a ideia de que as amigas, em geral, desempenham um papel fundamental na saúde psicológica e no funcionamento adaptativo dos adolescentes, assim como as amigas íntimas positivas e significativas proporcionam um bem-estar psicológico aos adolescentes e estratégias para os mesmos lidarem com o *stress* de forma adequada (Wilkinson, 2010).

Segundo Bakker e seus colaboradores (2010) a saúde mental dos adolescentes pode ser afetada devido às dificuldades adjacentes à relação no grupo de pares, isto é, quando não

existe o sentimento de pertença a um grupo, quando é patente a rejeição por parte dos pares, ou até mesmo ruptura nas relações sociais.

Neste projeto, o principal foco de interesse prende-se com as dificuldades a nível da interação nos grupos de pares principalmente na adolescência, período crítico, ou seja, quando essas interações são negativas, manifestando-se as mesmas sob a forma de *bullying*, designadamente de uma das suas derivantes, o *cyberbullying*.

3. Bullying

Segundo Neto (2007), o *bullying*, tradicionalmente conotado como um problema escolar (Beran & Li, 2007), consiste num conjunto de comportamentos agressivos, os quais são marcados por uma assimetria de poder (Kowalski & Limber, 2007; Wang, Iannotti, & Nansel, 2009; Williams & Guerra, 2007), assim como é caracterizado pelo carácter repetitivo da sua ocorrência, sempre com a intenção de ferir o outro quer fisicamente quer moralmente. Este pode ser considerado um problema social grave e, provavelmente, o tipo mais frequente de violência juvenil (Neto, 2007; Sampasa-Kanyinga, Roumeliotis, & Xu, 2014). O *bullying* consiste num comportamento que ocorre repetidamente ao longo do tempo, através de uma relação caracterizada pelo desequilíbrio de poder e/ou força, sendo o indivíduo, através da mesma, exposto continuamente a ações negativas por parte de um ou mais indivíduos. Estas ações são caracterizadas como formas negativas e intencionais de causar danos ou desconforto relativamente a outro indivíduo, as quais remetem para um comportamento agressivo. Os danos causados por essas ações podem surgir a diversos níveis designadamente a nível verbal (por exemplo ameaças, insultos), a nível físico (agredir através de diversas formas como por exemplo pontapear), assim como também podem existir ações negativas, porém sem recorrer a comentários ou até mesmo contacto físico, através de expressões faciais ou gestos dirigidos de forma intencional (Kowalski & Limber, 2007).

Torna-se crucial distinguir os principais autores envolvidos neste tipo de comportamento, ou seja, a vítima e o *bully*, caracterizando, por um lado, as vítimas como ansiosas, inseguras, sensíveis, calmas, possuem uma baixa autoestima; e por outro lado os *bullies*, os quais são mais impulsivos e possuem uma necessidade extrema de dominar os outros (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2001). Carvalhosa e seus colaboradores (2001) afirmam que tanto as vítimas quanto os agressores têm dificuldades de relacionamento com os seus pais e com os seus pares, isto comparativamente com os jovens que não se encontram

envolvidos em situações de *bullying*. Solberg e Olweus (2003) confirmaram que a vitimização encontrava-se associada a problemas de interiorização, designadamente tendências depressivas, autoavaliação negativa e desintegração social, enquanto nos *bullies* verificaram que associavam-se a problemas de exteriorização, tais como a agressividade e o comportamento antissocial. Assim sendo, as investigações têm revelado que tanto os *bullies*, como as vítimas de *bullying*, podem sofrer repercussões significativas, relativamente ao bem-estar sócio emocional, saúde e aprendizagem (Neto, 2005).

De salientar que o *bullying* escolar tornou-se foco de pesquisa na década de 1970, no entanto uma nova forma de *bullying*, conhecido como *cyberbullying*, surgiu em pleno século XXI (Beran & Li, 2007) com a evolução dos diferentes meios tecnológicos, tornando-se uma forma de agressão psicológica intensa e que revela preocupações a nível global.

4. Cyberbullying

Para Tavares (2012), no mesmo seguimento, o *bullying* pode ser definido como uma forma de agressão tanto intencional como repetida e que envolve um desequilíbrio de poder entre a vítima e o agressor. Este pode assumir formas diretas (física e verbal) ou indiretas (relacional ou social), designando-se esta última, mais recentemente, de *cyberbullying*, com o crescente uso das diferentes tecnologias (Machácková, Cerna, Sevcikova, Dedkova, & Daneback, 2013; Sampasa-Kanyinga et al., 2014; Tavares, 2012).

Assim, temos observado nos últimos tempos um rápido aumento da agressão através dos meios eletrónicos de comunicação e de interação. A incorporação da tecnologia e da sua utilização tanto em casa como no meio escolar despoleta preocupações a diversos níveis, nomeadamente no que se refere à privacidade, segurança relativamente a determinadas informações, entre outros riscos, como por exemplo a exposição a conteúdos indesejados, pornografia, publicidade ofensiva, manifestações de ódio, de racismo, homofóbicas, entre outras. Neste sentido, os comportamentos agressivos no contexto virtual podem ser descritos como *cyberbullying* (Beale & Hall, 2007; Neto, 2007; Wendt & Lisboa, 2013), *bullying* virtual (Neto, 2007; Wendt & Lisboa, 2013), *bullying* eletrónico ou até mesmo *bullying online* (Beale & Hall, 2007), sendo a primeira designação a que será mais utilizada ao longo deste projeto, por ser a mais consensual.

O *cyberbullying* pode ser definido como um ataque de um indivíduo relativamente a outro através do uso de tecnologias interativas (Calvete, Orue, Estévez, Villardón, & Padilla,

2010; Dredge, Gleeson & Garcia, 2014; Li, 2006, 2007; Sampasa-Kanyinga et al., 2014; Varjas, Henrich & Meyers, 2009; Willard, 2007), assim como um ato agressivo e intencional efetuado tanto por um indivíduo como por um grupo de indivíduos através da utilização de diferentes formas eletrónicas de comunicação (Calvete et al., 2010; Dooley et al., 2009; Dredge et al., 2014; Fanti, Demetriou, & Hawa, 2012; Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell, & Tippett, 2008). Esta ação é repetida ao longo do tempo e a vítima não consegue se defender facilmente (Calvete et al., 2010; Dredge et al., 2014; Fanti et al., 2012; Strom & Strom, 2005).

Por definição, o *cyberbullying*, compreende o uso de ferramentas tecnológicas como forma de produzir comportamentos deliberados, repetidos e hostis contra um indivíduo ou até mesmo um grupo, com a intenção de causar dano, isto é, para: assediar, ameaçar, constranger ou humilhar outra pessoa, simular ou tentar violar as “senhas” das vítimas (Beale & Hall, 2007; Calvete et al., 2010; Dooley et al., 2009; Dredge et al., 2014; Juvonen & Gross, 2008; Maidel, 2009; Neto, 2007; Sampasa-Kanyinga et al., 2014; Tavares, 2012; Wendt & Lisboa, 2013).

De acordo com Tavares (2012) o *cyberbullying* pode ser definido como um ato hostil repetido e deliberado de ameaças e ofensas, nomeadamente denegrir ou humilhar outrem, recorrendo aos meios tecnológicos (Beale & Hall, 2007; Calvete et al., 2010). Este fenómeno implica necessariamente que tanto o agressor como a vítima tenham idade inferior a dezoito anos, pois no caso de envolvimento de maiores de idade passa a ter a designação de assédio de menores (Srivastava, Gamble, & Boey, 2013; Tavares, 2012).

Ybarra e Mitchell (2004) afirmam que esta modalidade cibernética de violência, diferentemente do *bullying*, aparentemente não se caracteriza por uma relação desigual de poder, isto é, no *cyberbullying*, supostamente a diferença de idade, o tamanho, o desenvolvimento físico ou emocional, e até mesmo o apoio pelos demais estudantes, não revelam ser determinantes para a sua prática.

Assim, Zimmerle (2003, citado por Maidel, 2009) refere que até mesmo uma criança ou um adolescente que em público não se envolveria num fenómeno de *bullying* pode vir a praticar o *cyberbullying*. Portanto, o *cyberbullying* não assenta numa assimetria de poder dominado pela força física, mas sim, numa discrepância associada a competências no domínio das tecnologias (Dooley et al., 2009). No entanto, não é necessário possuir capacidades avançadas a nível tecnológico para tirar uma fotografia com o telemóvel e enviar para outras pessoas. Similarmente, postar uma fotografia *online* ou criar um falso perfil de uma rede social requer apenas um conjunto de habilidades básicas a este nível. Outras formas mais

elaboradas de *cyberbullying*, como por exemplo a manipulação ou modificação de imagens, requerem habilidades mais avançadas, todavia estas manifestações de *cyberbullying* são relativamente menos comuns (Smith et al., 2008).

Geralmente, as formas mais comuns de *cyberbullying* ocorrem através do envio de *e-mails*, mensagens de texto, divulgação de fotos e vídeos ofensivos, manipulação de imagens, insultos nas redes sociais, os quais podem até mesmo ser anónimos e atingir um público infinito e invisível em pouco tempo (Beale & Hall, 2007; Calvete et al., 2010; Eisenstein & Estefenon, 2011; Kowalski & Limber, 2007; Maidel, 2009; Neto, 2007; Swartz, 2009; Tavares, 2012; Wendt & Lisboa, 2013).

Segundo alguns autores (Hinduja & Patchin, 2010; Smith, Mahdavi, Carvalho, & Tippett, 2006) a expressão *cyberbullying* revela-se ambígua o que proporciona o desenvolvimento de diferentes tipologias. Neste sentido, a classificação proposta por Willard (2005) refere-se a uma das mais completas e mais consensuais, tendo por base diversos tipos de agressões a nível eletrónico: Flaming, que consiste em enviar mensagens grosseiras, vulgares e com raiva, seja por *email* ou *sms*, para um grupo *online* ou para uma pessoa; Assédio Online (Online Harassment), que diz respeito a enviar repetidamente mensagens ofensivas a uma pessoa via *email* ou através de outro mecanismo de envio de mensagens de texto; Perseguição no Cyberespaço (Cyberstalking), consiste no assédio *online*, o qual inclui ameaças de dano ou excessivamente intimidantes; Humilhação, diz respeito ao envio de declarações prejudiciais, simuladas ou cruéis de uma determinada pessoa para outras pessoas ou até mesmo a publicação dessa informação *online*; Dissimulação, consiste em fazer de conta que se é outra pessoa e enviar ou publicar material *online* de modo a perturbar essa mesma pessoa; Outing, compreende o envio ou a publicação *online* de mensagens de texto ou de imagens que contêm informação sensível, privada ou embaraçosa, relativa a um indivíduo; e, por fim, Exclusão, que refere-se a excluir cruelmente alguém de um grupo *online* (Amado et al., 2009).

Por sua vez, Smith e os seus colaboradores (2006), criaram sete subtipos de *cyberbullying* tendo em conta a via de transmissão das agressões: mensagens de texto recebidas pelo telemóvel; fotografias ou vídeos realizados com a câmara dos telemóveis e que posteriormente são enviados ou utilizados para ameaçar a vítima; chamadas assediadas; *emails* com um conteúdo insultuoso ou ameaçador; salas de *chat* em que os membros se agridem de forma recíproca; perseguição mediante mensagens instantâneas; e criação de mensagens *web* de forma a divulgar informações pessoais relativas à vítima de forma a ridicularizá-la e difamá-la (Dooley et al., 2009). Numa fase posterior foi ainda acrescentada a

esta tipologia uma categoria relativa às agressões e exclusões entre múltiplos jogadores nos jogos *online* (Ortega, Calmaestra, & Merchán, 2008).

No que diz respeito aos tipos mais comuns de agressão no *cyberbullying*, dados relativos aos estudo de Li (2007) revelam que cerca de 22,7% das vítimas foram atacadas somente através do *email*, aproximadamente 36,4% apenas sofreram ataques em *chats* e cerca de 40,9% sofreram ataques de múltiplas fontes, ou seja, para além das duas anteriormente mencionadas inclui também as agressões por telemóvel.

Importa ainda referir que nem todas as formas de *cyberbullying* são iguais em termos de impacto relativamente à vítima (Dooley et al., 2009; Smith et al., 2008), na medida em que receber uma mensagem de texto ameaçadora não terá o mesmo efeito que receber uma mensagem de texto ameaçadora numa sala de *chat online*, sendo também de ressaltar que alguns atos não necessitam de ser repetidos, ou pelo menos ser repetidos com tanta frequência, para infligir danos. No mesmo sentido é relevante referir que a permanência de imagens ou até mesmo vídeos que são postados *online* para que qualquer pessoa possa visualizar provavelmente terá um efeito semelhante ou possivelmente pior que um ato *offline*. De aludir ainda que o facto de um indivíduo ter uma foto embaraçosa colocada na internet, sem o seu consentimento, tem o potencial de causar danos significativos e duradouros de cariz social e até mesmo emocional (Dooley et al., 2009). Slonje e Smith (2008) num estudo realizado constataram que a ocorrência de *cyberbullying* através do uso de imagens e/ou vídeos foi percebida pelos estudantes como tendo uma maior gravidade que outras formas de *cyberbullying*, principalmente devido ao elevado público que potencialmente pode visualizar, assim como o facto de poderem ser identificados. Por conseguinte, afigura-se que o dano experienciado através do *cyberbullying* poderá ser maioritariamente de natureza social e emocional, podendo ser agravado pela potencial dimensão do dano infligido (Dooley et al., 2009).

Quanto às motivações do agente *cyberbullie*, estas variam de acordo com as mais diversas situações que podem estar em causa, desde raiva, vingança, frustração ou até mesmo apenas como entretenimento (Amado et al., 2009).

Relativamente às suas características, há conhecimento que as crianças e os jovens escolhidos como vítimas são, na sua grande maioria, identificadas como frágeis, detentoras de poucos ou até mesmo nenhuns recursos para enfrentarem e ultrapassarem a situação, sendo muito comum os atos de agressão *online* que envolvem o uso de linguagem depreciativa, com conotações sexuais, de ódio e ameaça (Neto, 2007; Varjas et al., 2009; Wendt & Lisboa, 2013). Como agravante nestas situações há o facto de estes ataques adquirirem um carácter de

permanência, contrariamente ao *bullying*, na medida em que os usuários de todo o mundo podem, a qualquer momento, assistir, compartilhar e guardar nos seus computadores e demais aparelhos eletrônicos manifestações de *cyberbullying*, consistindo numa vitimização contínua, assim como o impacto dos conteúdos que são expostos serem violentos e irrecuperáveis (Dooley et al., 2009; Neto, 2007; Tavares, 2012; Wendt & Lisboa, 2013).

Assim, os estudos mostram que as vítimas de *cyberbullying* podem estar mais propensas a tentativas e risco de suicídio, assim como apresentam uma maior vulnerabilidade no que concerne ao desenvolvimento de problemas sociais e emocionais, revelam uma baixa autoestima, assim como absentismo escolar e o decréscimo relativamente ao desempenho académico (Machácková et al., 2013; Maidel, 2009; Tavares, 2012; Wendt & Lisboa, 2013). As pesquisas mostram ainda que os envolvidos neste fenómeno apresentam um elevado risco no que diz respeito ao abuso de substâncias psicoativas e desenvolvimento de sintomas de ansiedade e depressão, comparativamente com indivíduos que não vivenciaram esta forma de agressão entre pares (Wendt & Lisboa, 2013).

Uma vítima de *cyberbullying* pode até mesmo nunca saber quando será atacada novamente, pois a *internet* permite ao agressor recorrer à vítima de inúmeras formas e a qualquer momento, alterando assim as delimitações contextuais do *bullying* na escola, e a vítima também pode se sentir relutante em informar alguém sobre o sucedido, podendo sentir-se culpada e até mesmo se encontrar traumatizada ou temer retaliações (Neto, 2007; Wendt & Lisboa, 2013).

Embora as escassas pesquisas relativas ao *bullying* eletrónico sejam inconclusivas no que diz respeito ao género dos envolvidos neste fenómeno, é possível referir que as raparigas podem ser excessivamente representadas entre ambos os participantes, perpetradores e vítimas. De salientar que as pesquisas têm consistentemente revelado que os indivíduos do sexo masculino são mais propensos a se envolver em formas diretas de agressão, designadamente agressões físicas face-a-face e confrontos verbais, enquanto os sujeitos do sexo feminino tendem a se envolver em formas mais indiretas de agressão, por exemplo ostracismo e intrigas (Kowalski & Limber, 2007; Williams & Guerra, 2007).

Ainda relativamente às diferenças a nível dos sexos no envolvimento com o *cyberbullying*, uma pesquisa recente de Schoffstall e Cohen (2011) indicou que não existem diferenças significativas na frequência de condutas agressivas através da *internet*. Por sua vez, a investigação de Li (2006) realizada em três escolas situadas no Canadá, com uma amostra total de 264 estudantes a frequentar entre o 7º e o 9º ano (130 rapazes e 134 raparigas), encontrou resultados discordantes quanto aos sexos em relação ao *cyberbullying*, existindo

uma prevalência relativamente aos agressores virtuais do sexo masculino (22%) comparativamente com o sexo feminino (12%), mas em relação à vitimização *online*, não foram constatadas diferenças significativas entre os sexos, rondando os 25% em cada um (25% nos rapazes e 25,6% nas raparigas).

No que concerne ao estudo de Pinto e Cunha (2012a, 2012b), com uma amostra de 131 estudantes do 3º ciclo do ensino básico, os dados revelaram que 76 adolescentes (58%) exerceram um qualquer comportamento de *cyberbullying*, existindo um predomínio em relação aos rapazes, enquanto 50 adolescentes (38,2%) já foram vítimas de um qualquer comportamento de *cyberbullying*, existindo uma igual proporção entre os rapazes e as raparigas. Ainda referente a este estudo foi possível verificar que manter lutas e discussões *online*, utilizando insultos através de mensagens eletrónicas foi o comportamento praticado mais frequente (30,5%), enquanto o ser removido de forma intencional de um grupo *online* foi o comportamento sofrido mais frequente (16,1%).

Investigações relativas a este fenómeno, de Recupero (2008) verificaram também a existência de diferenças relativamente ao género dos participantes, existindo uma maior tendência no que diz respeito às raparigas relativamente às agressões indiretas, aos rumores e até mesmo aos comentários pejorativos. Por sua vez, investigações de Calvete e seus colaboradores (2010) revelaram no que se refere aos rapazes uma maior frequência na utilização de gravações e imagens de colegas em situações embaraçosas e agressões, mediante o telemóvel e publicação das mesmas *online*.

Quanto à idade, as investigações realizadas têm vindo a encontrar diferenças significativas, sendo que segundo algumas investigações, o *cyberbullying* atinge o seu auge no 3º ciclo do ensino básico, sofrendo um declínio na transição para o ensino secundário. Os alunos mais novos apresentam-se frequentemente como vítimas enquanto os alunos mais velhos apresentam-se como agressores, no 2º e 3º ciclos do ensino básico (Beale & Hall, 2007). Neste sentido, é possível afirmar que os comportamentos de *cyberbullying* intensificam-se drasticamente a partir do 5º ano de escolaridade, tendo o seu pico máximo no 8º ano de escolaridade e tendo um decréscimo progressivo nos anos subsequentes (Williams & Guerra, 2007).

O *cyberbullying* reveste-se de determinadas particularidades que o diferenciam de outras formas de *bullying*, nomeadamente: consistir num tipo de agressão apenas a nível psicológico e emocional; o anonimato, tanto relativamente ao agressor como à vítima, este anonimato também potencia a alternância de papéis agressor/vítima, sendo que o agressor pode ser conhecido ou desconhecido relativamente à vítima e vice-versa; o contexto *online* da

agressão contribui para o aumento exponencial de testemunhas do abuso quando comparado com o *bullying* convencional; a agressão não se limita a um espaço físico, podendo estender-se a todo um universo cibernauta, aumentando, desta forma, a exposição da vítima a um número maior de testemunhas e é ampliada, também de forma exponencial, a sensação de insegurança; é significativamente maior no *cyberbullying* a rapidez de disseminação de informação; e por fim, mas não menos relevante, a existência de um registo eletrónico (fotografia, filme, blogue, *tweet*, comentário numa rede social) que conduz à perpetuação da agressão, a qual pode ser reavivada em diferentes ciclos (Machácková et al., 2013; Sampasa-Kanyinga et al., 2014; Srivastava et al., 2013; Tavares, 2012).

Quanto ao foco de estudos sobre os impactos e características deste fenómeno, constatou-se que os sintomas depressivos podem mediar o processo de *cyberbullying*, assim como a associação deste processo com o uso de substâncias psicoativas. A literatura evidencia também uma relação entre a exposição ao *cyberbullying* e o tempo despendido na internet, identificando que quanto mais tempo o jovem interage virtualmente, maiores são as probabilidades do mesmo ser vítima de *cyberbullying* (Wendt & Lisboa, 2013). Ainda, na investigação de Mesch (2009), adolescentes vítimas de *cyberbullying* reportaram um maior uso de telemóveis para comunicarem com os seus pares.

A nível mundial, a prevalência de *cyberbullying* é muito variável e provavelmente sub-reportada por diversos motivos, designadamente, pelo receio de exposição, represálias e vergonha. Todavia, apesar desta grande disparidade, a maioria das investigações aponta para um envolvimento de até 25% dos jovens em comportamentos de *cyberbullying* (Tavares, 2012). O *cyberbullying* tem vindo a se expandir em diversos países, constituindo-se como uma problemática que as atuais sociedades têm de enfrentar. Neste sentido, mais do que um problema a nível individual, estamos perante um problema social, na medida em que o *cyberbullying* traz consequências trágicas para a saúde mental dos indivíduos, danificando os seus relacionamentos e a sua reputação social e, portanto, prejudicando a sua qualidade de vida e saúde (Wendt & Lisboa, 2013).

Em Portugal, não existe atualmente uma moldura penal para o *cyberbullying*, na medida em que este ato não é reconhecido como crime. Assim, muitas das queixas relacionadas são classificadas como crimes informáticos de índole sexual ou devassa da vida privada, dificultando a obtenção de uma estatística real. Por sua vez, também a inexistência de uma moldura penal dificulta o combate eficaz a este tipo de *bullying*. A nível internacional, em contrapartida, tem sido efetuado um esforço para criminalizar o *cyberbullying*,

destacando-se o Canadá e alguns Estados dos Estados Unidos da América, onde já é considerado um ato criminal e existe uma moldura penal adequada (Tavares, 2012).

Embora sejam escassos os estudos relativamente a esta temática, sendo patente a necessidade de evidências empíricas, o *cyberbullying* tem sido concebido como uma categoria específica, única e sem precedentes de violência, podendo até mesmo ser mais abrangente que o fenómeno de *bullying*, na medida em que pode ocorrer a qualquer momento, sem um espaço circunscrito e delimitado fisicamente (Sampasa-Kanyinga et al., 2014; Wendt & Lisboa, 2013).

Neste sentido, torna-se relevante ressaltar que para muitas crianças e jovens estar *online* é entendido como sinónimo de integração social, enquanto para alguns trata-se de uma condição para a interação com os pares quando a comunicação face-a-face não pode ser realizada, permitindo assim uma maior desinibição nas relações com os outros. Desta forma, é legítimo afirmar que o fenómeno da *internet* está a alterar a vida das crianças e dos jovens, na medida em que interfere no modo como os mesmos comunicam e se relacionam com os demais (da Cruz, 2011). De acordo com Gross (2004), atualmente os adolescentes são flexíveis, expondo a sua identidade em múltiplos contextos digitais, como por exemplo nos *blogs*. Isto no sentido em que, as crianças e os adolescentes intensificam a sua interação com as novas tecnologias interativas e aumentam assim a sua participação em *sites* de redes sociais, criando perfis públicos e compartilhando informações pessoais (Wendt & Lisboa, 2013). Assim, presentemente, um dos modos de expressão quer da identidade quer da interação entre pares é frisado pela “paisagem digital”. Esta nova configuração do mundo relacional e do espaço de interação social representa a realidade de grande parte dos jovens, produzindo novas representações mentais acerca de si mesmos e do mundo que os rodeia (Wendt & Lisboa, 2013).

Como fatores de risco inerentes a este fenómeno podemos destacar a ausência de comunicação entre os jovens, com os pais e os professores relativamente a determinados aspetos deste tipo de violência patentada através dos meios de comunicação (Wendt & Lisboa, 2014). Relativamente aos fatores de proteção é referido que, os filhos que experienciam um adequado controle parental, no que diz respeito ao uso das diferentes tecnologias, apresentam menos comportamentos de risco no espaço virtual (Mesch, 2009; Wendt & Lisboa, 2014). Neste sentido é possível afirmar que torna-se imprescindível conferir uma especial ênfase e atenção no que diz respeito à qualidade da relação estabelecida entre pais e filhos, assim como a coerência entre as práticas parentais utilizadas e a abertura tanto para o diálogo como para a negociação (Wendt & Lisboa, 2014).

5. Suporte Social

Longe de ser consensual encontra-se a definição de suporte social. Dunst e Trivette (1990, citados por Ribeiro, 1999) afirmam que o suporte social encontra-se associado aos recursos disponíveis aos indivíduos e unidades sociais (como por exemplo a família), em resposta aos pedidos de auxílio. Assim, o suporte social pode ser definido como “*the existence or availability of people on whom we can rely, people who let us know that they care about, value, and love us*”, consistindo na definição mais utilizada de Sarason, Levine, Basham e Sarason (1983, p. 127).

De acordo com Cobb (1976, citado por Ribeiro, 1999) o suporte social pode ser definido como a informação pertencente a uma de três classes, isto é, a informação que conduz o sujeito a acreditar que é amado e que as pessoas se preocupam consigo; a informação que leva o sujeito a acreditar que é apreciado e que possui valor; e, por fim, a informação que faz o indivíduo acreditar que pertence a uma rede de comunicação e de obrigações mútuas.

Weiss (1974, citado por Ribeiro, 1999) propôs seis dimensões relativas ao suporte social: a intimidade, a integração social, o suporte afetivo, o mérito, a aliança e a orientação.

Para Antunes e Fontaine (1996) o apoio social diz respeito às funções desempenhadas por grupos ou pessoas significativas (desde familiares, amigos, vizinhos, professores, entre outros) relativamente a um indivíduo, em determinadas situações da sua vida, designando-se este conjunto de rede de relações sociais (*social networks*).

Há cerca de duas décadas, a relevância do apoio social (*social support*) relativamente tanto à saúde física como à saúde psíquica dos indivíduos tem vindo a ser aprofundada (Antunes & Fontaine, 1994/95). Neste sentido, os indivíduos que reportam níveis mais elevados de suporte social nos seus relacionamentos possuem melhores condições tanto a nível físico como a nível mental relativamente àqueles que referem experienciar níveis baixos de suporte social (Sarason et al., 1983). Esta perspetiva sugere que o investimento nos laços sociais consiste num processo básico que pode fomentar a adaptação e o equilíbrio do sujeito, quando confrontado com acontecimentos peculiarmente geradores de *stress* (Antunes & Fontaine, 1994/95; Sarason et al., 1983). Também de acordo com Ribeiro (1999) verifica-se uma forte correlação entre o apoio social e a saúde, na medida em que o apoio social tem efeitos mediadores no que concerne à proteção da saúde, desempenhando um papel protetor ao longo da vida, sendo possível afirmar que, na sua generalidade, todos os estudos relativos ao suporte social e à saúde indicam uma forte correlação entre estes constructos.

Cramer, Henderson e Scott (1997, citados por Ribeiro, 1999) efetuaram uma distinção entre o suporte social percebido e o suporte social recebido, consistindo o primeiro no suporte social que o indivíduo percebe como disponível se necessitar do mesmo e o segundo, por sua vez, diz respeito ao suporte social que foi efetivamente recebido pelo sujeito. Neste sentido, a percepção quanto ao facto de que existe um determinado número de indivíduos disponíveis a quem o sujeito pode recorrer, caso necessite, assim como, o seu grau de satisfação relativamente a esse suporte disponível evidenciam ser os aspetos fundamentais para a concetualização da percepção de suporte social (Barrera, 1986). Assim, um dos aspetos mais significativos diz respeito à subjetividade e à individualidade do apoio social, isto é, a percepção individual que os indivíduos têm acerca do mesmo, sendo que esta percepção assenta na convicção dos sujeitos de que são estimados e traduz-se na crença generalizada que os indivíduos constroem de que os outros se interessam por eles e que se encontram disponíveis quando eles necessitam, o que gera satisfação relativamente às relações que possuem (Antunes & Fontaine, 1994/95).

Embora tenha existido uma investigação considerável relativamente ao suporte social e os seus efeitos protetores a nível do humor e também com resultados positivos na saúde em geral, tem sido efetuada menos pesquisa no âmbito do papel do suporte social no contexto do suicídio, salientando que o apoio social pode funcionar como um fator protetor no que concerne ao suicídio, fomentando nos indivíduos sentimentos de pertença, os quais se encontram negativamente associados ao risco de suicídio (Kleiman, Riskind, & Schaefer, 2014). De acordo com o estudo de Kleiman e seus colaboradores (2014) os resultados indicaram que o suporte social tem diretamente um efeito protetor relativamente à ideação suicida. Também Miller, Esposito-Smythers e Leichtweis (2015) salientam que tendo em conta que a manutenção de relacionamentos interpessoais saudáveis tanto a nível da família, dos amigos e até mesmo do ambiente escolar é crucial para um desenvolvimento socio emocional saudável do adolescente, por sua vez a confluência de um baixo suporte social em diversos domínios, designadamente da família e do grupo de pares, podem estar associados a níveis elevados de ideação suicida e de tentativas de suicídio.

Williams e Guerra (2007) concluíram na sua investigação que a percepção dos pares como suporte social encontra-se relacionada com o *cyberbullying* e igualmente com o *bullying* físico e verbal. Desta forma, os jovens que percecionam os amigos como pessoas de confiança apresentavam índices mais reduzidos de participação nestas três formas de agressão. Ainda, segundo este estudo, a percepção do clima escolar, parece ser também um preditor de *bullying* e de *cyberbullying*. Neste sentido, os jovens que percecionam o clima

escolar como positivo, sendo patente a confiança e a justiça, apresentam taxas reduzidas no que diz respeito ao envolvimento em episódios de *bullying* físico, verbal e até mesmo *online*.

Evidências empíricas sugerem que um clima positivo relativamente ao ambiente escolar e os amigos enquanto suporte social encontram-se negativamente relacionados com a agressividade tanto a nível verbal, como físico e até mesmo no fenómeno de *cyberbullying* (Fanti et al., 2012; Williams & Guerra, 2007).

Estudos também indicam que um clima de apoio a nível escolar assim como a existência de uma rede de apoio por parte do grupo de pares contribuem como fatores de proteção, prevenindo as crianças de serem vítimas deste fenómeno (Eliot, Cornell, Gregory, & Fan, 2010; Fanti et al., 2012). Também de acordo com Wang, Iannotti e Nansel (2009) o apoio parental tem sido associado com um menor envolvimento em todas as formas de *bullying*, incluindo o *cyberbullying*.

6. Comportamento Suicida

Temida pela maioria dos indivíduos, a morte surge paradoxalmente como um desejo, um objetivo ou até mesmo uma forma de resolução de problemas para outros (Gonçalves, Freitas, & Sequeira, 2011).

O comportamento suicida engloba todo e qualquer ato através do qual o indivíduo provoca uma lesão a si próprio, independentemente do grau de intenção letal, assim como do conhecimento do verdadeiro motivo desse ato (Gonçalves et al., 2011). Assim, de acordo com a literatura específica da suicidologia, o comportamento suicida engloba três conceitos principais: a ideação suicida, caracterizada por pensamentos ou ideias acerca do suicídio e/ou planos relativos à própria morte do sujeito (Gouveia-Pereira, Abreu, & Martins, 2014; O'Carroll, Berman, Maris, Moscicki, Tanney, & Silverman, 1996); a tentativa de suicídio, referente a um ato levado a cabo com o intuito efetivo de pôr termo à vida; e o suicídio consumado, através do qual o ato previamente levado a cabo culminou na morte do sujeito (Gonçalves et al., 2011; O'Carroll et al., 1996). De salientar que o termo parassuicídio é também amplamente mencionado na literatura, diferindo da tentativa de suicídio pelo facto de não existir o objetivo final de pôr termo à vida, sendo, desta forma, o grau de intenção letal muito inferior ao da tentativa de suicídio (Gonçalves et al., 2011).

Os comportamentos suicidários constituem-se como uma forma não-verbal de comunicação em que é utilizado o corpo, destacando-se, assim, diversos significados que

podem estar na base de tais atos, designadamente: o apelo, o refúgio, o renascimento, a reunião com uma pessoa falecida, a fuga de uma situação considerada intolerável, a passagem para um estado de tranquilidade, o desejo de vingança, entre outros (Pereira, 2011; Sampaio, 1991). Estes são frequentemente precipitados por acontecimentos de vida, os quais não representam a causa, mas que vêm a acumular-se a um aglomerado de fatores de risco, desencadeando por conseguinte a crise suicidária (Gouveia-Pereira et al., 2014; Pereira, 2011).

O suicídio corresponde ao ato voluntário por meio do qual o indivíduo possui a intenção e provoca a própria morte, ou seja, implica necessariamente um desejo inconsciente de morrer, assim como a noção clara do que o ato executado pode resultar (Araújo, Vieira & Coutinho, 2010; Braga & Dell'Aglio, 2013). Sampaio (1991) refere que o suicídio pode ser definido como uma estratégia desesperada de libertação que ocorre quando já foram utilizadas todas as estratégias conhecidas para comunicar a tristeza e a solidão, não consistindo somente num ato individual, mas também um ato repleto de mensagens. Para Furst e Ostow (1979, citados por Sampaio, 1991) os mecanismos psíquicos que podem potenciar o suicídio são: as situações de sofrimento intenso; a dor interna intolerável, surgindo o suicídio como reparador dessa angústia insuportável; a autodestruição como forma de obter resposta desejada por parte do sujeito amado; vingança face ao objeto de amor não gratificante; e, por fim, o “desejo irresistível para a autodestruição”, isto é, a emergência de um instinto de morte particularmente poderoso.

De acordo com Pereira (2011), o suicídio, na maioria dos países da Europa, embora seja raro na adolescência, representa a segunda causa de morte de jovens com idade entre os 15 e os 24 anos, consistindo a primeira nos acidentes de viação (Azevedo & Matos, 2014; Gouveia-Pereira et al., 2014; Sampaio, Oliveira, Vinagre, Gouveia-Pereira, Santos, & Ordaz, 2000).

Para O' Carroll e seus colaboradores (1996), uma tentativa de suicídio representa qualquer ato ou gesto não fatal, autoinfligido e autodestrutivo, associado à intenção de morrer quer explícita quer implícita.

Com elevada prevalência na adolescência, as tentativas de suicídio e os comportamentos suicidários representam uma problemática complexa, multifacetada e multideterminada (Gonçalves et al., 2011; Gouveia-Pereira et al., 2014; Pereira, 2011; Sampaio, 1991). De salientar ainda que toda a tentativa de suicídio num adolescente representa um sinal de perturbação grave, isto é, a sua importância não deve ser minimizada, na medida em que esta consiste num pedido de auxílio por parte de um indivíduo

emocionalmente perturbado e muito vulnerável, exigindo uma avaliação cuidadosa (Pereira, 2011).

Assim, em Portugal as tentativas de suicídio são muito comuns na adolescência, sendo mais frequentes relativamente às raparigas (Gouveia-Pereira et al., 2014; Pereira, 2011), tendo sido também possível confirmar a partir de um estudo realizado com adolescentes estudantes em escolas secundárias na cidade de Lisboa, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, que aproximadamente 7% dos inquiridos tinha efetuado uma ou mais tentativas de suicídio (Pereira, 2011).

De acordo com a literatura, existem algumas variáveis que possibilitam efetuar uma explicação relativamente à variabilidade da ideação suicida, designadamente a desesperança, a sintomatologia depressiva e tentativas de suicídio ou cometimento de suicídio por parte de familiares, amigos, indivíduos próximos ou conhecidos (Borges & Werlang, 2006). Diversos estudos internacionais têm demonstrado que a ideação suicida representa um indicador fundamental para o risco de suicídio (Azevedo & Matos, 2014; Souza, Ores, de Oliveira, Cruzeiro, Silva, Pinheiro, & Horta, 2010), aparecendo em cerca de 4% a 10% dos adolescentes, prevalecendo no género feminino e associando-se frequentemente à depressão (Azevedo & Matos, 2014).

A ideação suicida diz respeito a pensamentos relativos à autodestruição, os quais incluem a ideia de que não vale a pena viver, assim como a existência de planos específicos para por fim à mesma (Azevedo & Matos, 2014). Mesmo nos casos em que o suicídio não é concretizado, a ideação suicida aparentemente encontra-se relacionada com consequências negativas, na medida em que está associada a um maior risco de presença de perturbações psiquiátricas, problemas a nível do comportamento, baixa autoestima, reduzida capacidade resiliência no que se refere ao enfrentamento de problemas e poucas habilidades no que diz respeito ao estabelecimento de relacionamentos interpessoais (Souza et al., 2010).

A presença de ideação suicida constitui-se habitualmente como um sinal de sofrimento emocional grave, consistindo num dos principais preditores de tentativas de suicídio e suicídio consumado. Estudos relativos a esta temática evidenciam que cerca de um terço (34%) dos indivíduos com ideação suicida elaboram ao longo da sua vida um plano de suicídio; destes, aproximadamente 72% efetuam uma tentativa de suicídio; e, cerca de 26%, dos sujeitos que apresentam ideação suicida mas que não elaboram um plano, concretizam uma tentativa de suicídio não planeada, salientando que a maioria das tentativas de suicídio, planeadas ou não, ocorrem no primeiro ano após o início da ideação suicida (Nock et al., 2008, citados por Azevedo & Matos, 2014).

Segundo Barros, Coutinho, Araújo e Castanha (2006) a adolescência consiste numa fase predominantemente associada à morte por causas violentas. Assim, trata-se de um período do desenvolvimento marcado por diversas modificações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais; e geralmente, essas mudanças são acompanhadas de conflitos e angústias. Por vezes, quando expostos a situações de sofrimento e de desorganização, intensas e prolongadas, os adolescentes podem desenvolver patologias e até mesmo tornar-se mais vulneráveis ao suicídio (Araújo et al., 2010; Braga & Dell’Aglío, 2013; Lopes, Barreira & Pires, 2001; Teixeira & Luís, 1997). É, também, neste período que tanto as ideações quanto as tentativas atingem uma maior proporção, quando associadas a um quadro depressivo, embora se deva salientar que esta situação não se restrinja somente à adolescência (Araújo et al., 2010; Lopes et al., 2001).

No que diz respeito ao género, a taxa de suicídio consumado é significativamente superior no sexo masculino, embora tanto a ideação suicida como as tentativas de suicídio sejam mais comuns no sexo feminino. Assim, a maior taxa de suicídio nos rapazes parece estar relacionada com a maior frequência de fatores de risco associados aos mesmos, designadamente o consumo abusivo de substâncias e o comportamento agressivo, assim como a utilização de métodos mais violentos e letais (Pereira, 2011).

Existem indícios apontando que os adolescentes que são vítimas de *cyberbullying* podem estar mais propensos a tentativas de suicídio comparativamente aos adolescentes que não experimentaram estas formas de agressão entre pares (Cassidy, Jackson & Brown, 2009; Sampasa-Kanyinga et al., 2014; Tavares, 2012; Wendt & Lisboa, 2013). Também de acordo com a pesquisa de Hinduja e Patchin (2010), foi constatado que os participantes envolvidos no *bullying* ou no *cyberbullying*, tanto como perpetradores como na condição de vítimas, apresentaram uma maior frequência de ideação suicida e também mostraram ser mais propensos a tentativas de suicídio comparativamente aos estudantes que não tinham sido expostos a estas formas de agressão.

De acordo com o estudo de Sampasa-Kanyinga e seus colaboradores (2014) os resultados demonstraram que as vítimas, tanto de *cyberbullying* como de *bullying* perpetuado em ambiente escolar, possuíam um risco significativamente superior quanto à ideação suicida, aos planos adjacentes à mesma, assim como às tentativas de suicídio propriamente ditas, comparativamente com jovens que não estavam envolvidos nestes fenómenos. Concluindo, desta forma, que estes resultados suportaram uma associação entre estas duas formas de vitimização através do *cyberbullying* e do *bullying* e o risco de ideação suicida, planos e tentativas de suicídio, tendo a depressão um papel mediador.

Assim, o *cyberbullying* caracteriza-se como sendo uma experiência traumática, a qual comporta consequências a diversos níveis, designadamente: físicas, psicológicas, emocionais, sociais e cognitivas, principalmente para as vítimas. Ainda relativamente aos danos psicológicos causados na vítima são exemplo: a introversão, a baixa autoestima, sentimentos de pânico e de insegurança, a angústia, a depressão, o insucesso escolar ou, nos casos muito graves, pode até mesmo levar ao suicídio. O silêncio por parte das vítimas revela-se como um obstáculo para que as mesmas sejam auxiliadas, sendo que estas podem ainda manifestar: impaciência, alterações do humor, alterações nos hábitos alimentares, dificuldades em adormecer, dores de barriga e/ou de cabeça, relutância em ir à escola, e ainda alterações na utilização a nível das tecnologias e até da *internet* propriamente dita (Pinto, 2011). Todavia, permanece ainda a incerteza relativamente a estes sintomas como antecedentes ou como consequência do *cyberbullying*, existindo estudos que apontam nas duas direções (Kiriakidis & Kavoura, 2010, citados por Pinto, 2011).

6.1. Ideação Suicida na adolescência: Fatores de Risco e de Proteção

Os fatores de risco mais enumerados pela literatura de acordo com Werlang, Borges e Fensterseifer (2005) para o suicídio na adolescência são: culturais; sociodemográficos, designadamente o desemprego no meio familiar ou até mesmo problemas a nível financeiro; familiares, tais como problemas psiquiátricos e o suicídio por parte de familiares, elementos do agregado familiar com comportamento violento e abusivo, ausência de prestação de cuidados dos pais em relação aos filhos, mudanças frequentes de habitação, expectativas elevadas ou baixas dos pais em relação aos filhos, pais que denotam uma autoridade excessiva ou até mesmo inadequada, rigidez familiar, défice a nível da comunicação inerente ao meio familiar, ocorrência de conflitos, divórcio, separações, ou o facto de pertencer a uma família adotiva; estilo cognitivo e de personalidade, nomeadamente a presença de humor instável, comportamento antissocial, elevada impulsividade, irritabilidade, rigidez de pensamento, ausência de capacidade no que concerne à resolução de problemas, incapacidade relativamente à compreensão da realidade, tendência a viver na fantasia, fantasias de grandeza alternadas com sentimentos de desvalor, frustração, excessiva ansiedade, depressão, desesperança, isolamento, arrogância, sentimentos de inferioridade camuflados por manifestações de superioridade, comportamentos provocativos, relações ambivalentes com as figuras parentais, com outros adultos ou até amigos; perdas, relativas a separações de colegas,

amigos ou namorado(a), falecimento de uma pessoa significativa; doença física, podendo até mesmo consistir numa dor somática; conflitos interpessoais e problemas de relacionamento, os quais podem consistir em violência, trauma físico, problemas legais, envolvimento em brigas; transtornos do foro psiquiátrico, designadamente depressão, ansiedade, psicoticismo, de conduta, alimentares, borderline, consumo abusivo de substâncias nomeadamente álcool e drogas; tentativas prévias de suicídio ou história de comportamento suicida; e, por fim, o suicídio de um familiar, amigo ou conhecido.

Todavia, de acordo com estes autores, citados anteriormente, existem também fatores de proteção consistindo os mesmos em termos familiares na boa relação que o jovem desenvolve com os membros da sua família, a existência de apoio familiar, a confiança que o adolescente sente relativamente a alguém; em termos de estilo cognitivo e personalidade boas habilidades sociais, referindo-se à busca por ajuda e conselhos, o senso de valor pessoal, o grau de abertura relativamente a novas experiências e aprendizagens, habilidades em termos de comunicação, recetividade quanto ao auxílio dos outros e projetos de vida; no que concerne a fatores culturais e sociodemográficos, estão englobados valores culturais, lazer, desporto, religião, boas relações com os pares, professores, apoio por parte de pessoas relevantes; e, finalmente, fatores ambientais designadamente uma dieta saudável, boa qualidade de sono e atividade física (Werlang et al., 2005).

7. Objetivos e Hipóteses

Tendo em conta tudo o que foi previamente discutido, observa-se que o suicídio e, neste caso, a ideação suicida em adolescentes, representa uma preocupação significativa em termos de saúde pública. De salientar, que até à data relativamente pouca pesquisa analisou a associação entre o *cyberbullying* e o(a) suicídio/ideação suicida. No entanto, poder-se-á verificar um aumento de ideação suicida nas vítimas de *cyberbullying* comparativamente com as vítimas do *bullying* tradicional (Hinduja & Patchin, 2010). Pretende-se ainda explorar o tipo de envolvimento no *cyberbullying* através da identificação de grupos distintos (vítima, agressor, simultaneamente vítima e agressor e indivíduos que não se inserem em nenhuma das categorias) procurando eventuais diferenças ao nível da ideação suicida e da perceção do suporte social, visto ser uma área que ainda requer muita investigação, na medida em que os estudos efetuados abordam a temática do comportamento suicida relativamente a envolvidos

ou não no comportamento de *cyberbullying*, sem fazer uma clara distinção entre os envolvidos.

Neste sentido, tendo como variáveis em estudo a ideação suicida (variável dependente - VD), o *cyberbullying* (variável independente – VI) e a percepção do suporte social (variável mediadora - VM), as principais hipóteses em estudo, que decorrem da revisão da literatura, são as seguintes:

Hipótese 1: Existe uma relação entre a ideação suicida e o *cyberbullying*.

Hipótese 2: A relação entre a ideação suicida e o *cyberbullying* é mediada pela percepção do suporte social, isto é, como o alto envolvimento no *cyberbullying* aliado a uma baixa percepção do suporte social potenciam a ideação suicida.

Problema de Investigação: Será que existem diferenças significativas entre os quatro grupos (grupo 1 - vítimas, grupo 2 - agressores, grupo 3 - vítimas-agressores, grupo 4 – nem vítimas nem agressores) no suporte social e na ideação suicida?

8. Método

8.1. Participantes

Para a realização deste estudo irei recorrer a 375 adolescentes estudantes, 175 estudantes do sexo masculino e 200 estudantes do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, que estejam a frequentar entre o 5º ano e o 12º ano de escolaridade, de duas escolas básicas e secundárias situadas no distrito de Lisboa.

Para a recolha dos dados, sendo que os dados serão recolhidos por comunicação, será efetuada uma explicação do fenómeno que pretendo estudar, primeiramente ao diretor das respetivas escolas e seguidamente aos representantes parentais dos jovens sendo estes menores de idade, assim como aos próprios, através de um consentimento informado, onde está patente o assunto em estudo, o objetivo da investigação, a importância da participação dos mesmos, assim como a necessidade de que as suas respostas aos questionários sejam em todo o momento sinceras, a facilidade em responder aos questionários e a existência das devidas indicações de modo a facilitar o processo, focar também a ideia de que ninguém é

obrigado a participar, ou seja, trata-se de uma participação voluntária e que em qualquer momento o jovem poderá interromper a sua participação se assim o desejar. Também será mencionado o nome da responsável pelo projeto assim como os contactos caso seja necessário. De salientar também o facto de que as informações disponibilizadas pelos mesmos são estritamente confidenciais e usadas apenas e exclusivamente em prol deste projeto.

Assim, após ser aceite a elaboração do estudo naquelas escolas pelo diretor das mesmas e pelos respetivos representantes parentais, serão escolhidos os participantes de forma aleatória e também tendo em conta se os mesmos querem ou não colaborar na investigação, ou seja, se têm interesse em participar, existindo restrições apenas a nível das idades, como já foi acima mencionado (têm de preencher esse requisito).

8.2. Delineamento

Este projeto de investigação consiste num estudo transversal, sendo os instrumentos administrados num só momento de avaliação, do tipo exploratório de carácter descritivo, na medida em que pretendo realizar uma descrição dos fenómenos e análise de relações entre as variáveis em estudo. Assim, este estudo tem por base um delineamento correlacional, cujo principal objetivo consiste em estabelecer uma associação entre as variáveis.

8.3. Instrumentos

Após a delimitação dos objetivos da presente investigação, procedeu-se à escolha e aquisição dos instrumentos de avaliação, de forma a contemplar os objetivos previamente propostos. Numa primeira fase pretende-se realizar um pré-teste de validação para a população portuguesa dos questionários de *cyberbullying* (CBQ e CBQ-V), visto estes estarem apenas adaptados e traduzidos para a versão portuguesa.

O protocolo de avaliação (Anexo A) é constituído por um conjunto de medidas fidedignas para avaliar o *cyberbullying* (CBQ e CBQ-V), a perceção do apoio social (SS-A) e a ideação suicida (QIS) e por um questionário sociodemográfico desenvolvido especificamente para este estudo.

O **Questionário de Cyberbullying** (Cyberbullying Questionnaire - CBQ; versão original de Calvete, Orue, Estévez, Villardón, & Padilla, 2010; versão portuguesa traduzida e adaptada de Pinto & Cunha, 2012a, 2012b) consiste num instrumento de autorresposta com o intuito de avaliar a frequência de 17 tipos de comportamentos relacionados com o *cyberbullying*. Assim, é solicitado aos participantes que indiquem a frequência com que realizaram o comportamento descrito em cada item, segundo uma escala de 3 pontos (0 - Nunca; 1 - Às Vezes; 2 - Muitas Vezes). De salientar, que alguns dos itens incluem questões abertas para que os participantes possam descrever os comportamentos que realizaram. É possível, assim obter um total do questionário mediante o somatório das respostas dadas a todos os itens, indicando pontuações elevadas correspondentes a níveis elevados de comportamentos de *cyberbullying*. Na sua versão original, as qualidades psicométricas do CBQ mostraram ser adequadas e apresentou uma elevada consistência interna (Alfa de Cronbach igual a 0,96) (Calvete et al., 2010). Na amostra portuguesa, do estudo de Pinto e Cunha (2012a, 2012b), o CBQ revelou também uma boa consistência interna (Alfa de Cronbach igual a 0,9).

O **Questionário de Cyberbullying - Vitimização** (Cuestionario de Cyberbullying – Victimization - CBQ-V) (versão original de Estévez, Villardón, Calvete, Padilla, & Orue, 2010; versão portuguesa traduzida e adaptada de Pinto & Cunha, 2012a, 2012b) consiste num instrumento também de autorresposta que pretende complementar o questionário anteriormente referido, através da avaliação da frequência de diferentes formas de vitimização causadas pelo *cyberbullying*. É um questionário composto por 11 itens, sendo que cada um consiste numa frase que remete para um comportamento de *cyberbullying*, sendo solicitado aos participantes que indiquem a frequência com que foram vítimas do comportamento descrito em cada item, também numa escala de 3 pontos (0 - Nunca; 1 - Às Vezes; 2 - Muitas Vezes). De destacar, que alguns dos itens incluem questões abertas de forma que os participantes possam descrever os comportamentos a que foram sujeitos. O resultado total é obtido também através do somatório das respostas dadas a todos os itens. A pontuação total pode variar entre 0 e 22, sendo que as pontuações mais elevadas reportam níveis mais elevados de vitimização. Na sua versão original, o CBQ-V indicou uma boa consistência interna, revelando um Alfa de Cronbach igual a 0,95 (Estévez et al., 2010). Na amostra portuguesa, do estudo de Pinto e Cunha (2012a, 2012b), o CBQ-V revelou um Alfa de Cronbach igual a 0,77, o qual indica uma consistência interna adequada.

A **Escala de Percepção do Apoio Social** de Vaux e seus colaboradores (1986), de 23 itens, com coeficiente alfa de Cronbach da escala global de 0,90, foi traduzida e ampliada, no âmbito do estudo de Antunes e Fontaine (1994/95), para 30 itens, variando as hipóteses de resposta em seis níveis desde o 1 – “Concordo totalmente” ao 6 – “Discordo totalmente”. Os 7 itens suplementares dizem respeito à percepção de apoio social por parte dos professores (SSA-prof). Assim, tal como nas outras subescalas, são apresentadas expressões de apoio social alternadamente tanto em termos positivos como em termos negativos. Finalizada, a versão portuguesa da escala é composta por 4 subescalas: SSA-am (relativa à percepção de apoio social por parte dos amigos); SSA-fam (relativa à percepção de apoio social por parte da família); SSA-ger (relativa à percepção de apoio social por parte dos outros em geral); e, por fim, SSA-prof (relativa à percepção de apoio social por parte dos professores, como já havia sido mencionado anteriormente), com 7, 8, 8 e 7 itens respetivamente. Tem como resultado máximo total 120 pontos, valor que corresponde a uma percepção positiva de apoio social relativamente a todos os grupos anteriormente referidos. A versão portuguesa, em termos das suas qualidades psicométricas, revelou possuir um bom poder discriminativo dos itens, assim como em a sua consistência interna revelou-se bastante boa, tanto a nível da escala global como a nível das subescalas (escala global – 0,91; SSA-am – 0,79; SSA-fam – 0,80; SSA-prof – 0,79; SSA-ger – 0,72).

O **Questionário de Ideação Suicida** consiste num instrumento de autopreenchimento primeiramente desenvolvido por Reynolds, em 1988, o qual permite avaliar a gravidade dos pensamentos e cognições suicidas tanto em adolescentes como em jovens adultos. A versão que irá ser utilizada é a de Ferreira e Castela (1999), a qual se encontra aferida e validada para a população portuguesa. Nesta versão relativamente à consistência interna o alfa de Cronbach encontrado foi de 0,96 e a correlação teste-reteste com intervalo de um mês entre as duas aplicações foi de 0,76. Este instrumento é constituído por 30 itens, variando as respostas de 1 – “o pensamento nunca ocorreu” até 7 – “o pensamento ocorreu sempre”, podendo o resultado oscilar entre 0 e 180 pontos, sendo que uma maior frequência de pensamentos suicidas corresponderá a uma pontuação mais elevada. De acordo com os autores este questionário pode ser administrado individualmente ou em grupo, não existindo tempo limite para completar o seu preenchimento, sendo, em média, necessários cerca de dez minutos.

O **Questionário Sociodemográfico**, para além de dados sociodemográficos (idade, género, ano de escolaridade), procurou também recolher informação relativamente ao número de reprovações, perceção do rendimento escolar e da sua sociabilidade em termos da facilidade em fazer amigos, melhores amigos (reais ou virtuais) e a participação em atividades extracurriculares.

8.4. Procedimento

Em primeiro lugar procedeu-se à elaboração de uma carta formal, com o pedido de autorização relativamente à recolha de dados, com o objetivo de ser entregue à Diretoria dos respetivos estabelecimentos de ensino (Anexo B).

Vão ser posteriormente recolhidas as autorizações para a realização do estudo, numa primeira fase nos estabelecimentos de ensino, seguidamente no Ministério da Educação, e por fim, após serem contactados pessoalmente os estabelecimentos de ensino e definidas as datas para a concretização da recolha de dados, o consentimento informado junto dos responsáveis parentais/encarregados de educação (Anexo C) e dos jovens que irão participar (Anexo D).

O protocolo de investigação será administrado em contexto de sala de aula, demorando o seu preenchimento cerca de 30 minutos.

De salientar que a escolha dos sujeitos foi feita por conveniência e de forma aleatória, sendo os mesmos contactados através do pedido de permissão primeiramente à diretoria da escola e aos pais e apenas após a autorização destas entidades é possível abordar os jovens na escola, em sala de aula e proceder às devidas explicações relativas a este estudo, indicando assim as instruções relativamente à forma de preenchimento dos instrumentos que contemplam o protocolo. Quanto à ordem de preenchimento dos instrumentos no protocolo, este será constituído primeiramente pelo **Questionário de Cyberbullying (CBQ)**; seguidamente o **Questionário de Cyberbullying relativo à Vitimização (CBQ-V)**; a **Escala de Perceção do Apoio Social (SSA)**; o **Questionário de Ideação Suicida (QIS)**; e, por fim, o **Questionário Sociodemográfico**. Posteriormente, os protocolos são recolhidos.

É de ressaltar que a participação no estudo é voluntária e anónima, de acordo com os princípios éticos de investigação. A todos os participantes vão ser explicados previamente os objetivos do estudo, assim como vai ser garantida a sua confidencialidade e a utilização destes dados para fins exclusivos desta investigação.

9. Proposta de Plano de Análise de Dados

Primeiramente realizam-se as análises descritivas, de forma a efetuar-se uma análise exploratória dos dados (Marôco, 2011), consistindo na fase inicial do processo de estudo dos dados recolhidos (hipótese 1). Também verificar-se-á as diferenças a nível de género (masculino vs. feminino) nas diferentes categorias, assim como das idades dos sujeitos, recorrendo às análises descritivas.

Posteriormente serão realizadas correlações de Pearson (Marôco, 2011) e seguidamente análises de mediação (hipótese 2). De acordo com Baron e Kenny (1986), uma variável mediadora explica como e porquê são verificados determinados efeitos, ao refletir a extensão pela qual contribui na associação entre uma variável independente e uma variável dependente. Para se proceder a uma confirmação relativa a o efeito de mediação é necessário que se verifiquem as seguintes condições: 1) que na primeira equação a variável independente afete significativamente a variável mediadora e a variável dependente; 2) que na segunda equação a variável mediadora afete significativamente a variável dependente e 3) que na terceira equação a variável mediadora afete significativamente a relação entre a variável independente e a variável dependente (Baron & Kenny, 1986). Assim, neste estudo pretende-se verificar a relação entre a variável independente, *cyberbullying* e a variável dependente, ideação suicida, correspondendo esta equação ao efeito direto da primeira em relação à segunda, assim como a relação entre o *cyberbullying* e a perceção do suporte social (variável mediadora) e a relação desta última quanto à ideação suicida, consistindo esta equação no efeito indireto. Objetiva-se através deste método medir a significância da força das relações entre as variáveis, verificando-se também se se irá tratar de uma mediação parcial, total ou inexistente.

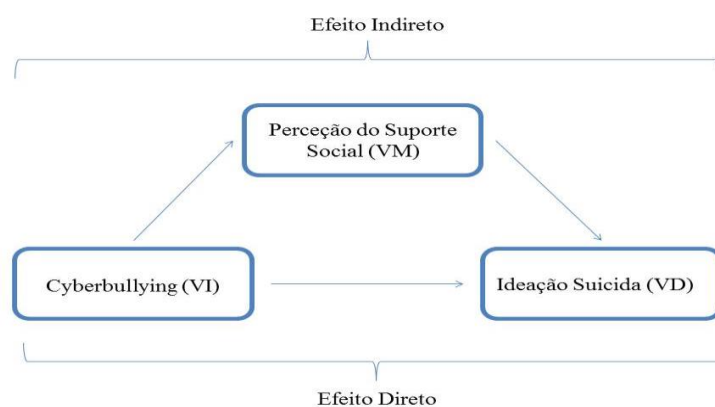


Fig. 1: Diagrama explicativo das variáveis em estudo

Por último serão realizadas análises de variância - ANOVA (problema de investigação) essencial para a comparação entre os quatro grupos já referidos no que diz respeito à percepção do suporte social e à ideação suicida (Marôco, 2011). Relativamente à análise da sobreposição entre a execução e a vitimização de comportamentos de *cyberbullying*, a amostra será dividida em quatro grupos, em função da pontuação obtida, enquanto agressores (CBQ) e enquanto vítimas (CBQ-V). No primeiro grupo, relativo só a agressores, serão incluídos os adolescentes que obtiverem uma pontuação no CBQ que os coloque no percentil 66 ou acima e com uma pontuação que os coloque abaixo do percentil 33 no CBQ-V. O segundo grupo, relativo só a vítimas, será composto unicamente por adolescentes que já foram alvo de pelo menos um comportamento de *cyberbullying* e não exerceram qualquer comportamento de agressão de *cyberbullying*, ou seja, aqueles que obtiverem uma pontuação igual ou superior ao percentil 33 no CBQ-V (vitimização) e inferior ao percentil 66 no CBQ (agressão). O terceiro grupo será constituído por adolescentes vítimas e agressores simultaneamente, isto é, que cumpram as condições anteriormente descritas para agressores e vítimas. Por fim o quarto grupo, será composto por jovens que nem são vítimas nem são agressores, onde estarão incluídos aqueles que não cumprem as condições de vítimas, nem de agressores. Assim, será analisada a sobreposição entre a execução e a vitimização de comportamentos de *cyberbullying*, sendo discriminados quatro grupos de adolescentes: 1) só agressores (adolescentes que maioritariamente exerceram comportamentos de agressão); 2) só vítimas (maioritariamente sofreram comportamentos de *cyberbullying*); 3) vítimas e agressores (adolescentes que são simultaneamente agressores e vítimas); e, por fim, 4) nem vítimas nem agressores (adolescentes que não exerceram nem sofreram qualquer comportamento de *cyberbullying*).

Neste estudo, uma vez que as escalas de likert são de níveis distintos, nos diferentes questionários e escalas optar-se-ia por centrar a média, uma transformação simples que consiste em centrar cada variável em relação à sua média.

10. Resultados Esperados

Atualmente, as crianças e os jovens desenvolvem-se numa cultura através da qual as relações sociais entre pares estão cada vez mais influenciadas pelos computadores e pela tecnologia em geral. Como consequência desta evolução, temos o facto de agora a agressão

ser possível não só em modo *offline* (*bullying* tradicional) mas também *online* (*cyberbullying*) (Schoffstall & Cohen, 2011).

Tendo em conta toda a literatura acima descrita e estudos anteriormente mencionados espera-se que as hipóteses formuladas sejam confirmadas, também tendo em conta outros estudos, no mesmo seguimento, a ser mencionados seguidamente.

Alguns estudos têm investigado a relação entre a ideação suicida e a vitimização causada pelo *cyberbullying* (Dredge et al., 2014), designadamente Price e Dalglish (2010) que na sua pesquisa verificaram que 3% dos Australianos que fizeram parte da sua amostra, entre os 10 e os 25 anos, relataram possuir pensamentos suicidas e 2% tinham comportamentos de automutilação como resultado da vitimização causada pelo *cyberbullying*, sendo que tais resultados confirmam a ligação entre o risco de suicídio e a vitimização através do *cyberbullying*. Estes mesmos investigadores salientam que os jovens afetados pelo *cyberbullying* podem ser mais propensos a experienciar a ideação suicida relativamente aos jovens que experienciam o *bullying* tradicional (Price & Dalglish, 2010).

Também tendo em conta o estudo de Hinduja e Patchin (2010), é de constatar que as expectativas esperadas são válidas, uma vez que este estudo empírico objetivava examinar o grau em que esta forma pouco tradicional de agressão entre pares, designada *cyberbullying*, está relacionada com a ideação suicida entre os adolescentes. Assim, de acordo com os resultados deste estudo cerca de 20% dos 2000 jovens entrevistados mencionaram pensar seriamente relativamente a uma tentativa de suicídio.

Desta forma, constatou-se que os jovens que experienciaram este fenómeno (*cyberbullying*) tanto como agressores ou como vítimas apresentaram uma cotação elevada na escala de ideação suicida comparativamente com jovens que não experienciaram esta forma de agressão entre pares. Além disto, também aparentemente verificou-se que a vitimização causada pelo *cyberbullying* seria um forte preditor de pensamentos e comportamentos suicidas (Hinduja & Patchin, 2010). Os resultados também demonstraram que todas as formas de agressão entre pares aumentam a probabilidade dos jovens cometerem tentativas de suicídio. De salientar ainda que as vítimas de *cyberbullying* estariam, de acordo com este estudo, 1,9 vezes mais propensas e os infratores de *cyberbullying* teriam 1,5 vezes mais probabilidade de tentarem o suicídio do que aqueles que não foram nem vítimas nem agressores de *cyberbullying* (Hinduja & Patchin, 2010).

Através do estudo de Cassidy e seus colaboradores (2009) relativo ao fenómeno de *cyberbullying*, realizado a estudantes com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos (entre o 6º e o 9º ano, de cinco escolas da Colúmbia Britânica, no Canadá), perfazendo uma

amostra total de 363, cerca de um terço afirmou ser vítima de *cyberbullying*, sendo que destes cerca de 4% afirmou possuir pensamentos suicidas.

Também de acordo com um estudo de John LeBlanc (2012) relativamente à possível associação entre o *cyberbullying* e o suicídio, sendo analisadas reportagens relativas ao suicídio de jovens, a fim de descrever a natureza multifatorial do suicídio assim como o papel das redes sociais nesses casos, através dos resultados desta investigação foi possível constatar, através da análise realizada, que o *cyberbullying* ocorreu através de diversos meios de comunicação, também foi possível constatar que a ligação entre o suicídio e o *cyberbullying* é mais comum nas mulheres comparativamente com os homens, de salientar que os casos compreendiam idades entre os treze e os dezoito anos.

O suporte social consiste numa variável relevante no âmbito do *cyberbullying*, na medida em que os jovens que percebem os amigos como pessoas de confiança apresentavam índices mais reduzidos de participação neste fenómeno (Williams & Guerra, 2007).

Relativamente à associação entre o suporte social e a ideação suicida, o estudo de Hirsch e Barton (2011) revelou que o apoio em termos emocionais, de informação e que é efetivamente recebido estava relacionado com níveis mais baixos de comportamentos e pensamentos suicidas, mas, por sua vez, o estabelecimento de relações no âmbito social negativas encontravam-se associadas a um aumento dos comportamentos e pensamentos suicidas.

Tendo em conta os casos de suicídio por parte de vítimas de *cyberbullying* referidos na literatura, torna-se fulcral a distinção nos diferentes intervenientes neste fenómeno. Assim relativamente ao nosso problema de investigação, espera-se que existam diferenças significativas entre os quatro grupos em estudo (vítimas, agressores, os que são em simultâneo vítimas e agressores e os que não são nem vítimas nem agressores) no que concerne à perceção do suporte social e à ideação suicida.

Apesar de não existirem estudos científicos que analisem em simultâneo os quatro grupos, esperamos que relativamente à perceção do suporte social, no grupo dos não intervenientes neste fenómeno (nem como vítimas nem como agressores) terão uma maior perceção do suporte social; por sua vez, as vítimas, os agressores e os que são em simultâneo vítimas e agressores terão uma menor perceção do suporte social, todavia tendo por base o estudo de Schenk, Fremouw e Keelane (2013) que nos seus resultados verificaram que os indivíduos que são em simultâneo vítimas e agressores revelavam uma maior propensão em falar com alguém relativamente aos seus pensamentos suicidas, daí inferirmos que esta

comunicação pressuponha alguma confiança e abertura ao diálogo tendo por base a existência de percepção de suporte social.

Quanto à ideação suicida esperamos que no grupo dos que não são nem vítimas nem agressores de *cyberbullying* terão uma menor ideação suicida; as vítimas como é revelado pelo estudo de Hinduja e Patchin (2010) possuirão uma maior ideação suicida; seguindo-se os agressores e os indivíduos que são em simultâneo vítimas e agressores com uma significativa ideação suicida, tendo em consideração o estudo de Schenk e seus colaboradores (2013) que revelou resultados significativos quanto aos comportamentos suicidas, desde pensamentos a tentativas suicidas, nestes grupos.

11. Conclusão/Proposta de Discussão

O *cyberbullying* consiste num fenómeno complexo, composto por características particulares e que estabelece uma estreita relação com o tempo despendido nas novas tecnologias e a segurança no ciberespaço. Esta nova forma de *bullying* também já é patente no nosso país, como consequência da crescente globalização e dinamismo tecnológico do mundo moderno, transformando-se assim numa ameaça à sociedade, sendo necessária a sua prevenção e erradicação (da Cruz, 2011).

O presente projeto pretende verificar se pode ou não existir uma relação entre o *cyberbullying* e a presença de ideação suicida nos jovens, sendo esta relação mediada pela percepção dos mesmos relativamente ao suporte social, isto nos diferentes grupos em estudo (vítimas, agressores, vítimas-agressores, nem vítimas nem agressores), salientando-se o papel de uma percepção positiva do suporte social nesta relação como um fator de proteção, assim como a diferença a nível de género e dos grupos etários.

De um modo geral, foi possível constatar através da literatura existente acerca desta temática que há possibilidade das hipóteses em estudo serem verificadas e confirmadas, isto porque existem estudos realizados, mencionados anteriormente, que confirmam a hipótese do *cyberbullying* como uma variável que pode potenciar a presença de ideação suicida nos intervenientes neste fenómeno (porém sem diferenciá-los - vítimas, agressores ou ambos), porém é de ter em atenção que também existem estudos que apontam direções diferentes, acrescentando outros elementos, na medida em que outras variáveis também são fundamentais, nomeadamente a associação entre a vitimização através do *cyberbullying* e uma baixa autoestima por parte dos sujeitos (Price & Dalgleish, 2010) e talvez a multiplicidade de

fatores em causa juntamente com este fenómeno de agressão virtual entre pares podem em conjunto propiciar atos de suicídio relativamente aos jovens, como também é necessário ter em atenção que se trata de uma fase do desenvolvimento muito frágil, repleta de mudanças a diversos níveis, e em que a identidade dos jovens ainda não se encontra completamente estabelecida.

O presente estudo apresenta algumas limitações, que poderão condicionar os resultados nomeadamente no que se refere à dimensão e a contextualização específica da amostra, na medida em que, por conveniência, a amostra será exclusivamente composta por alunos de duas instituições de ensino públicas, o que se constitui como um obstáculo para uma posterior generalização dos dados, no que se refere à problemática em estudo, colocando assim em causa a validade externa deste estudo; e outra limitação diz respeito ao facto das medidas de avaliação consistirem em instrumentos de autorrelato, sendo que deve ser tido em atenção a desejabilidade social que é própria dos adolescentes, assim como a possibilidade de surgirem problemas no que diz respeito à interpretação dos dados relacionados com o *cyberbullying*, pela escassez de informação sobre esta problemática que é recente, assim como a possibilidade de ser efetuada uma interpretação errónea relativamente aos comportamentos em causa.

Torna-se também relevante e fulcral a realização de mais estudos neste âmbito, designadamente de carácter longitudinal para o estudo da influência e dos efeitos preditivos do suporte social (nomeadamente o suporte parental, por parte dos amigos e das testemunhas) neste fenómeno (tanto em termos dos agressores como das vítimas), assim como a necessidade de serem feitos estudos com mais instrumentos de avaliação adequados a esta temática, sendo patente escassez de instrumentos que permitam a avaliação deste fenómeno, e visto estes revelarem ser uma mais-valia para o estudo deste fenómeno que é recente e comporta diversas implicações na vida dos jovens.

Apesar das limitações já referidas, este projeto de investigação representa um esforço para uma possível compreensão deste fenómeno, que para além de recente encontra-se num exponencial crescimento na maioria das sociedades ditas modernas. Espera-se que pesquisas futuras possam beneficiar deste conhecimento, particularmente no que diz respeito à elaboração de estratégias de prevenção, monitorização e intervenção. No mesmo sentido, torna-se também legítimo referir a relevância e a necessidade de investigações nesta área, com o intuito de melhorar a qualidade das intervenções preventivas e diminuir o impacto do *cyberbullying*, que mesmo consistindo num tipo de agressão virtual acarreta riscos muito reais na vida dos sujeitos.

12. Referências

- Amado, J., Matos, A., Pessoa, T., & Jäger, T. (2009). Cyberbullying: Um desafio à investigação e à formação. *Interações*, 13, 301-326.
- Antunes, C., & Fontaine, A. M. (1994/95). Diferenças na Percepção de Apoio Social na adolescência: Adaptação de uma Escala, o “Social Support Appraisals” (SSA) de Vaux et al. (1980). *Cadernos de Consulta Psicológica*, 10/11, 115-127.
- Antunes, C., & Fontaine, A. M. (1996). Relação entre o conceito de si próprio e a percepção de apoio social na adolescência. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 12, 81-92.
- Araújo, L. C., Vieira, K. F. L., & Coutinho, M. P. L. (2010). Ideação suicida na adolescência: Um enfoque psicossociológico no contexto do ensino médio. *Psico USF*, 15(1), 47-57.
- Azevedo, A., & Matos, A. P. (2014). Ideação suicida e sintomatologia depressiva em adolescentes. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 15(1), 180-191.
- Bakker, M. P., Ormel, J., Verhulst, F. C., & Oldehinkel, A. J. (2010). Peer Stressors and Gender Differences in Adolescents' Mental Health: The TRAILS Study. *Journal of Adolescent Health*, 46, 444-450.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychology Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Barrera, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures, and models. *American Journal of Community Psychology*, 14(4), 413-445.
- Barros, A. P. R., Coutinho, M. P. L., Araújo, L. F., & Castanha, A. R. (2006). As representações sociais da depressão em adolescentes no contexto do ensino médio. *Estudos de Psicologia*, 23(1), 19-28.
- Beale, A. V., & Hall, K. R. (2007). Cyberbullying: What school administrators (and parents) can do. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, issues and ideas*, 81(1), 8-12.
- Beran, T., & Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing*, 1(2), 15-33.
- Bertol, C. E., & de Souza, M. (2010). Transgressões e adolescência: individualismo, autonomia e representações identitárias. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 30(4), 824-839.
- Borges, V. R., & Werlang, B. S. G. (2006). Estudo de ideação suicida em adolescentes de 15 a 19 anos. *Estudos de Psicologia*, 11(3), 345-351.

- Braga, L. L., & Dell’Aglío, D. D. (2013). Suicídio na adolescência: Fatores de risco, depressão e género. *Contextos Clínicos*, 6(1), 2-14.
- 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.
- Carvalhosa, S. F., Lima, L., & Matos, M. G. (2001). Bullying: A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 4(19), 523-537.
- Cassidy, W., Jackson, M., & Brown, K. N. (2009). Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me? Students’ experiences with cyber-bullying. *School Psychology International*, 30(4), 383-402.
- Correia, J., Santos, A. J., Freitas, M., Ribeiro, O., & Rubin, K. (2014). As relações entre pares de adolescentes socialmente retraídos. *Análise Psicológica*, 4(32), 467-479.
- Da Cruz, A. C. C. (2011). *O cyberbullying no contexto português*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Dooley, J. J., Pyzalski, J., & Cross, D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review. *Zeitschrift fur Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 182-188.
- Dredge, R., Gleeson, J., & Garcia, X. P. (2014). Cyberbullying in social networking sites: An adolescent victim’s perspective. *Computers in Human Behavior*, 36, 13-20.
- Eisenstein, E., & Estefenon, S. B. (2011). Geração digital: Riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes. *Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto*, 10, 42-52.
- Eliot, M., Cornell, D., Gregory, A., & Fan, X. (2010). Supportive school climate and student willingness to seek help for bullying and threats of violence. *Journal of School Psychology*, 48, 533–553.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P., & Orue, I. (2010). Adolescentes vítimas de cyberbullying: prevalência y características. *Psicologia Conductual*, 18(1), 73-89.
- Fanti, K. A., Demetriou, A. G., & Hawa, V. V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 168-181.
- Ferreira, J. A., & Castela, M. C. (1999). Questionário de ideação suicida (Q.I.S). In M. R. Simões, Gonçalves, & Almeida (Eds), *Testes e provas psicológicas em Portugal* (vol.II) pp. 123-130. Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.

- Gonçalves, A. M., Freitas, P. P., & Sequeira, C. A. C. (2011). Comportamentos Suicidários em Estudantes do Ensino Superior: Fatores de Risco e de Proteção. *Millenium*, 40, 149-159.
- Gouveia-Pereira, M., Abreu, S., & Martins, C. (2014). How do families of adolescents with suicidal ideation behave?. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 171-178.
- Gouveia-Pereira, M., Pedro, I., Amaral, V., Alves-Martins, M., & Peixoto, F. (2000). Dinâmicas grupais na adolescência. *Análise Psicológica*, 2(18), 191-201.
- Gross, E. F. (2004). Adolescent internet use: What we expect, what teens report. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25, 633-649.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221.
- Hirsch, J. K., & Barton, A. L. (2011). Positive Social Support, Negative Social Exchanges, and Suicidal Behavior in College Students. *Journal of American College Health*, 59(5), 393-398.
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78(9), 496-505.
- Kim, J., Rapee, R. M., Oh, K. J., & Moon, H. S. (2008). Retrospective report of social withdrawal during adolescence and current maladjustment in young adulthood: Cross cultural comparisons between Australian and South Korean students. *Journal of Adolescence*, 31, 543-563.
- Kleiman, E. M., Riskind, J. H., & Schaefer, K. E. (2014). Social Support and Positive Events as Suicide Resiliency Factors: Examination of Synergistic Buffering Effects. *Archives of Suicide Research*, 18(2), 144-155. DOI: 10.1080/13811118.2013.826155.
- Kowalski, R., & Limber, S. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41, 522-530.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School Psychology International*, 27(2), 157-170.
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23, 1777-1791.
- Lopes, P., Barreira, D. P., & Pires, A. M. (2001). Tentativa de suicídio na adolescência: Avaliação do efeito de género na depressão e personalidade. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 2(1), 47-57.

- Machácková, H., Cerna, A., Sevcikova, A., Dedkova, L., & Daneback, K. (2013). Effectiveness of coping strategies for victims of cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 7(3). doi: 10.5817/CP2013-3-5.
- Maidel, S. (2009). Cyberbullying: Um novo risco advindo das tecnologias digitais. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (2), 113-119.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. Lisboa: ReportNumber.
- Mesch, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 387-393.
- Miller, A. B., Esposito-Smythers, C., & Leichtweis, R. N. (2015). Role of Social Support in Adolescent Suicidal Ideation and Suicide Attempts. *Journal of Adolescent Health*, 56, 286-292.
- Neto, A. A. L. (2005). Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5), S164-S172.
- Neto, A. A. L. (2007). Bullying. *Adolescência & Saúde*, 4(3), 51-56.
- O'Carroll, P. W., Berman, A. L., Maris, R. W., Moscicki, E. K., Tanney, B. L., & Silverman, M. M. (1996). Beyond the Tower of Babel: A nomenclature for suicidology. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 26(3), 237-252.
- O'Keeffe, G., Clarke-Pearson, K., & Council on Communications and Media. (2011). The impact of social media on children, adolescents, and families. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, 127, 800-804. doi: 10.1542/peds.2011-0054
- Ortega, R., Calmaestra, J., & Merchán, J. M. (2008). Cyberbullying. *Internacional Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Pereira, C. (2011). Risco suicidário em jovens: Avaliação e intervenção em crise. *PsiLogos*, 9(1), 11-23.
- Pérez, J. M. J., Maldonado, T. C., Andrade, C. F., & Díaz, D. R. (2007). Judgments expressed by children between 9 to 11 years old, about behaviors and attitudes that lead to acceptance or social rejection in a school group. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 3(1), 81-107.
- Pinto, T. M. G. (2011). *Cyberbullying: Estudo da prevalência de comportamentos de cyberbullying e sua relação com vivências de vergonha e estados emocionais negativos*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior Miguel Torga – Escola Superior de Altos Estudos, Coimbra, Portugal.
- Pinto, T. & Cunha, M. (2012a). Cyberbullying: Experiências de vergonha e estados emocionais negativos. In R. Quevedo-Blasco & V. J. Quevedo-Blasco (Eds.). *Avances*

- en *Psicología Clínica: Libro de capítulos del V Congreso Internacional y X Nacional de Psicología Clínica*, (pp. 980-983). Santander, Spain: Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC).
- Pinto, T., & Cunha, M. (2012b). Prevalência de Comportamentos de *Cyberbullying* e a sua Relação com Vivências de Vergonha e Estados Emocionais Negativos. Paper presented at the II Congresso Nacional da RESAPES-AP: Apoio Psicológico no Ensino Superior: Um Olhar sobre o Futuro, Porto, Portugal.
- Price, M., & Dalglish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia*, 29(2), 51-59.
- Recupero, P. R. (2008). Forensic Evaluation of Problematic Internet Use. *The Journal of the American Academy of Psychiatry and the Law*, 36(4), 505-514.
- Ribeiro, J. L. P. (1999). Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS). *Análise Psicológica*, 3(17), 547-558.
- Şahin, M. (2012). The relationship between the cyberbullying/cybervictimization and loneliness among adolescents. *Children and Youth Services Review*, 34, 834-837.
- Sampaio, D. (1991). *Ninguém morre sozinho*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sampaio, D., Oliveira, A., Vinagre, M. G., Gouveia-Pereira, M., Santos, N., & Ordaz, O. (2000). Representações sociais do suicídio em estudantes do ensino secundário. *Análise Psicológica*, 2(18), 139-155.
- Sampasa-Kanyinga, H., Roumeliotis, P., & Xu, H. (2014). Associations between Cyberbullying and School Bullying Victimization and Suicidal Ideation, Plans and Attempts among Canadian Schoolchildren. *PLOS ONE*, 9(7). doi:10.1371/journal.pone.0102145.
- Santos, C. S. V. B., Ribeiro, J. P., & Lopes, C. (2003). Estudo de adaptação da Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS) a pessoas com diagnóstico de doença oncológica. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 4(2), 185-204.
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B., & Sarason, B. R. (1983). Assessing Social Support: The Social Support Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127-139.
- Schenk, A. M., Fremouw, W. J., & Keelan, C. M. (2013). Characteristics of college cyberbullies. *Computers in Human Behavior*, 29, 2320-2327.
- Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. D. M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234.

- Schoffstall, C. L., & Cohen, R. (2011). Cyber aggression: The relation between online offenders and offline social competence. *Social Development, 20*(3), 587–604.
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology, 49*, 147–154.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*(4), 376–385.
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006) *An Investigation into Cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in Cyberbullying*. Anti-Bullying Alliance.
- Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus bully/victim questionnaire. *Aggressive Behavior, 29*, 239-268.
- Souza, L. D. M., Ores, L., de Oliveira, G. T., Cruzeiro, A. L. S., Silva, R. A., Pinheiro, R. T., & Horta, B. L. (2010). Ideação suicida na adolescência: Prevalência e fatores associados. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria, 59*(4), 286-292.
- Srivastava, A., Gamble, R., & Boey, J. (2013). Cyberbullying in Australia: Clarifying the problem, considering the solutions. *International Journal of Children's Rights, 21*, 25-45.
- Strom, P. S., & Strom, R. D. (2005). When teens turn cyberbullies. *The Education Digest, 71*, 35–41.
- Swartz, M. K. (2009). Cyberbullying: An extension of the schoolyard. *Journal of Pediatric Health Care, 23*, 281–282.
- Tavares, H. (2012). Cyberbullying na adolescência. *Nascer e Crescer - Revista do Hospital de Crianças Maria Pia, 21*(3), 174-177.
- Teixeira, A. M. F., & Luís, M. A. V. (1997). Suicídio, lesões e envenenamento em adolescentes: Um estudo epidemiológico. *Revista Latino-americana de Enfermagem, 5*(nº esp.), 31-36.
- Tomé, G. M. Q. (2011). *Grupo de pares, comportamentos de risco e a saúde dos adolescentes portugueses*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Varjas, K., Henrich, C. C., & Meyers, J. (2009). Urban middle school students' perceptions of bullying, cyberbullying, and school safety. *Journal of School Violence, 8*(2), 159-176.

- Vaux, A., Phillips, J., Holly, L., Thomson, B., Williams, D., & Stewart, D. (1986). The Social Support Appraisals (SS-A) Scale: Studies of Reliability and Validity. *American Journal of Community Psychology*, 14(2), 195-219.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45, 368–375.
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2013). Agressão entre pares no espaço virtual: Definições, impactos e desafios do cyberbullying. *Psicologia Clínica*, 25(1), 73-87.
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2014). Compreendendo o fenômeno do cyberbullying. *Temas em Psicologia*, 22(1), 39-54. doi: 10.9788/TP2014.1-04.
- Werlang, B. S. G., Borges, V. R., & Fensterseifer, L. (2005). Fatores de risco ou Proteção para a presença de ideação suicida na adolescência. *Revista Interamericana de Psicologia*, 39(2), 259-266.
- Wilkinson, R. B. (2010). Best friend attachment versus peer attachment in the prediction of adolescent psychological adjustment. *Journal of Adolescence*, 33, 709-717.
- Willard, N. (2005). Cyberbullying and cyberthreats. In *Tying it all together – Comprehensive Strategies for Safe and Drug-Free Schools: OSDFS National Conferense, Center for Safe and Responsible Internet Use*, Washington, 15 Agosto 2005.
- Willard, N. E. (2007). The Autothrity and Responsibility of School Officials in Responding to Cyberbullying. *Journal of Adolescent Health*, 41, S64-S65.
- Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescence Health*, 41, S14–S21.
- Ybarra, M.L., & Mitchell, K.J. (2004). Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence*, 27(3), 319-336.

13. Anexos

13.1. Anexo A – Protocolo de Avaliação

Apresentação

Através do Mestrado em Psicocriminologia do Instituto Superior de Psicologia Aplicada – Instituto Universitário (ISPA-IU), estamos a desenvolver um projeto de investigação que pretende compreender melhor as interações virtuais entre amigos na adolescência.

Para tal, solicitamos a tua valiosa colaboração!

A tarefa consiste em preencher os questionários que se seguem tendo em conta as instruções que acompanham cada um deles. De referir que a tua participação é voluntária e, caso decidas colaborar, podes desistir quando desejares.

Não há respostas certas nem erradas. Procura ser o mais sincero(a) possível nas tuas respostas.

Os questionários são **anónimos**, não tens que escrever o teu nome em lado nenhum, e **confidenciais**, mais ninguém terá acesso a eles.

No fim, antes de entregares, confirma se respondeste a todas as questões, incluindo o preenchimento dos dados pedidos na ÚLTIMA página.

OBRIGADA pela tua colaboração!

As frases que se seguem referem-se à utilização da internet e do telemóvel. Lê atentamente cada uma das afirmações e assinala com um **X** no quadrado que melhor corresponde à frequência com que possas ter realizado algumas destas ações.

	AÇÕES QUE FIZ		
	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
1. Manter lutas e discussões "online", usando insultos, etc... através de mensagens eletrónicas	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
2. Enviar mensagens ameaçadoras ou insultuosas por e-mail	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
3. Enviar mensagens ameaçadoras ou insultuosas por telefone	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
4. Colocar imagens de um conhecido/a ou de um/a colega na internet que possam ser humilhantes (por exemplo, a vestir-se no balneário). Em caso afirmativo, descreve quais os tipos de imagens: _____	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
5. Enviar <i>links</i> de imagens humilhantes a outras pessoas para que as possam ver. Em caso afirmativo, descreve: _____	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
6. Escrever piadas, boatos, mentiras ou comentários na internet, que colocam o outro numa situação de ridículo	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
7. Enviar <i>links</i> onde aparecem piadas, boatos, mentiras ou comentários acerca de um conhecido/a ou amigo/a, para que outras pessoas vejam	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
8. Conseguir a senha (<i>nicks</i> , passwords, etc.) de outra pessoa e enviar mensagens em seu nome por e-mail, que a podem deixar mal ou criar-lhe problemas com os outros	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
9. Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel enquanto um grupo se ri e obriga outra pessoa a fazer algo humilhante ou ridículo. Em caso afirmativo, descreve: _____	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
10. Enviar essas imagens a outras pessoas	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
11. Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel enquanto alguém bate ou magoa outra pessoa. Em caso afirmativo, descreve: _____	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
12. Enviar essas imagens gravadas para outras pessoas	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
13. Divulgar segredos, informações comprometedoras ou fotografias de alguém	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
14. Remover intencionalmente alguém de um grupo online (<i>chats</i> , listas de amigos, fóruns temáticos, etc.)	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
15. Enviar insistentemente (de forma repetida) mensagens que incluem ameaças ou que são muito intimidatórias	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
16. Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel a um/a colega envolvido/a num comportamento de cariz sexual	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
17. Enviar essas imagens para outras pessoas	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes

Lê atentamente cada uma das afirmações e assinala com um **X**, no quadrado que melhor corresponde à frequência com que possas ter sofrido algumas destas ações.

	AÇÕES QUE ME FIZERAM		
	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
1. Enviar-me ameaças ou mensagens insultuosas por e-mail	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
2. Enviar-me ameaças ou mensagens insultuosas por telefone	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
3. Colocar fotografias minhas na internet que podem ser humilhantes (por exemplo, a vestir-me no balneário). Em caso afirmativo, descrever quais os tipos de imagens: _____	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
4. Escrever na internet piadas, boatos, mentiras ou comentários que me fazem parecer ridículo/a	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
5. Conseguir a minha senha (<i>nicks</i> , passwords, etc.) e enviar mensagens em meu nome por e-mail para me deixar mal perante os outros, ou me criar problemas	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
6. Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com telemóvel enquanto um grupo se ri de mim e me obriga a fazer algo humilhante ou ridículo. Em caso afirmativo, descrever quais os tipos de imagens: _____	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
7. Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com o telemóvel quando alguém me bate ou me magoa	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
8. Divulgar segredos, informações comprometedoras ou fotografias minhas	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
9. Remover-me intencionalmente de um grupo <i>online</i> (<i>chats</i> , listas de amigos, fóruns temáticos, etc.)	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
10. Enviar-me mensagens insistentemente (de forma repetida) que incluem ameaças ou são muito intimidatórias	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
11. Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com o telemóvel em algum tipo de comportamento de cariz sexual	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes

Seguidamente irás encontrar diversas afirmações, acompanhadas de seis hipóteses de resposta desde o 1 – “Concordo totalmente” ao 6 – “Discordo totalmente”. Marca um **X** na resposta que melhor qualifica a tua forma de pensar.

1	2	3	4	5	6
Concordo totalmente	Concordo bastante	Concordo um pouco	Discordo um pouco	Discordo bastante	Discordo totalmente

	1	2	3	4	5	6
1) Os meus amigos respeitam-me						
2) Tenho professores que se preocupam bastante comigo						
3) A minha família estima-me bastante						
4) Eu não sou importante para os outros						
5) Os meus professores estimam-me						
6) A minha família preocupa-se bastante comigo						
7) As pessoas, de um modo geral, gostam de mim						
8) De forma geral, posso confiar nos meus amigos						
9) Sou bastante admirado pelos meus familiares						
10) Sou respeitado pela generalidade das pessoas						
11) Os meus amigos não se preocupam nada comigo						
12) Eu sou bastante apreciado pelos meus professores						
13) As pessoas têm estima por mim						
14) Sinto-me muito ligado aos meus amigos						
15) Os meus professores confiam em mim						
16) A minha família gosta muito de mim						
17) Os meus amigos gostam de estar comigo						
18) Na generalidade, não posso contar com os meus professores para me darem apoio						
19) Os membros da minha família confiam em mim						
20) Sinto que as pessoas, de um modo geral, me apreciam						
21) A maioria dos meus professores respeita-me muito						
22) Não posso contar com a minha família para me dar apoio						
23) Sinto-me bem quando estou com outras pessoas						
24) Eu e os meus amigos somos muito importantes uns para os outros						
25) A minha família respeita-me muito						
26) Sinto que as pessoas me dão valor						
27) Eu e os meus amigos temo-nos ajudado imenso uns aos outros						
28) Não me sinto muito chegado aos meus professores						
29) Se eu amanhã morresse, poucas pessoas teriam saudades de mim						
30) Não me sinto muito ligado à minha família						

Na lista, em baixo, existe um determinado conjunto de frases relativo a pensamentos que por vezes ocorrem às pessoas. Por favor, indica quais destes pensamentos tivestes neste último ano. Faz uma cruz (X) na resposta que melhor descreve os teus pensamentos. Certifica-te que preenches uma cruz (X) para cada frase.

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Quase Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Quase Sempre	Sempre

	1	2	3	4	5	6	7
1. Pensei que seria melhor não estar vivo.							
2. Pensei suicidar-me.							
3. Pensei na maneira como me suicidaria.							
4. Pensei quando me suicidaria.							
5. Pensei em pessoas a morrerem.							
6. Pensei na morte.							
7. Pensei no que escrever num bilhete sobre o suicídio.							
8. Pensei em escrever um testamento.							
9. Pensei em dizer às pessoas que planeava suicidar-me.							
10. Pensei que as pessoas estariam mais felizes se eu não estivesse presente.							
11. Pensei em como as pessoas se sentiriam se me suicidasse.							
12. Desejei estar morto(a).							
13. Pensei em como seria fácil acabar com tudo.							
14. Pensei que suicidar-me resolveria os meus problemas.							
15. Pensei que os outros ficariam melhor se eu estivesse morto(a).							
16. Desejei ter coragem para me matar.							
17. Desejei nunca ter nascido.							
18. Pensei que se tivesse oportunidade me suicidaria.							
19. Pensei na maneira como as pessoas se suicidam.							
20. Pensei em matar-me mas não o faria.							
21. Pensei em ter um acidente grave.							
22. Pensei que a vida não valia a pena.							
23. Pensei que a minha vida era muito miserável para continuar.							
24. Pensei que a única maneira de repararem em mim era matar-me.							
25. Pensei que se me matasse as pessoas se aperceberiam que teria valido a pena preocuparem-se comigo.							
26. Pensei que ninguém se importava se eu estivesse vivo(a) ou morto(a).							
27. Pensei em magoar-me mas não suicidar-me.							
28. Perguntei-me se teria coragem para me matar.							
29. Pensei que se as coisas não melhorassem eu matar-me-ia.							
30. Desejei ter o direito de me matar.							

Dados Sociodemográficos

1- Idade: _____ anos.

2- Sexo: Feminino Masculino

3- Ano de escolaridade (Ano que estás a frequentar): _____ ano.

4- Já reprovaste algum ano? Sim Não

4.1- Se Sim, quantas vezes e em que anos? _____

5- Dentro da tua turma como classificas o teu rendimento escolar:

Superior ao dos meus colegas

Igual ao dos meus colegas

Inferior ao dos meus colegas

6- Achas que fazes amigos:

Menos facilmente que os outros

Tão facilmente como os outros

Mais facilmente que os outros

7- Os teus melhores amigos são:

Reais Virtuais

8- Atividades extracurriculares que frequentas:

Futebol Basquetebol Natação

Música Dança Nenhuma

Outras? Sim Não

Em caso afirmativo, quais? _____



Se precisares de ajuda, podes dirigir-te ao NES - **Hospital de Santa Maria** de Lisboa, Serviço de Psiquiatria, de 2^a a 6^a feira das 11h às 13h.

Morada: Avenida Professor Egas Moniz, 1649-035 Lisboa

Telefone Geral: 21 780 5000

Urgência Geral (Informações): 21 780 5111

Consulta de Psiquiatria: 21 780 5143

E-mail: nesuicidio@gmail.com

13.2. Anexo B – Pedido de autorização à diretoria das escolas



ISPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

Lisboa, __ de _____ de 2015

Exmo(a). Senhor(a) Diretor(a) da Escola _____,

A aluna Carla Faria está a finalizar o Mestrado em Psicocriminologia do Instituto Superior de Psicologia Aplicada – Instituto Universitário (ISPA-IU). O currículo do curso prevê a realização de um trabalho de investigação nas áreas e temáticas estudadas ao longo do curso.

A aluna encontra-se a estudar o cyberbullying, designadamente a perceção dos jovens em relação ao suporte social e o possível comportamento suicida a ele associado, em adolescentes entre os 12 e os 17 anos.

Neste contexto, vimos solicitar que autorize a aplicação dos instrumentos seleccionados à população pretendida, comprometendo-se esta escola a fornecer os dados e conclusões da investigação quando esta tiver terminado.

A vossa colaboração é indispensável, pelo que agradecemos antecipadamente toda a disponibilidade e atenção.

Com os meus melhores cumprimentos,

A Professora Orientadora do Projeto de Investigação de fim de curso

13.3. Anexo C – Consentimento Informado aos encarregados de educação



ISPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

Lisboa, __ de _____ de 2015

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, abaixo assinado(a) _____
estou de acordo em que o meu filho participe no estudo que está a ser desenvolvido pela aluna Carla Faria, que se encontra a finalizar o Mestrado de Psicocriminologia do Instituto Superior de Psicologia Aplicada – Instituto Universitário (ISPA-IU).

Foi-me garantido que a identidade do meu filho jamais será revelada e que os dados permanecerão confidenciais. Concordo que os dados sejam analisados pela investigadora do estudo e declaro que não procurarei restringir o uso dos resultados para os quais o estudo se dirige.

A investigadora

(Carla Faria)

O Encarregado de Educação

13.4. Anexo D – Consentimento Informado aos participantes



ISPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

Lisboa, __ de _____ de 2015

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, abaixo assinado _____
estou de acordo em participar no estudo que está a ser desenvolvido pela aluna Carla Faria,
que se encontra a finalizar o Mestrado de Psicocriminologia do Instituto Superior de
Psicologia Aplicada – Instituto Universitário (ISPA-IU).

Foi-me garantido que a minha identidade jamais será revelada e que os dados
permanecerão confidenciais. Concordo que os dados sejam analisados pela investigadora do
estudo e declaro que não procurarei restringir o uso dos resultados para os quais o estudo se
dirige.

A investigadora

(Carla Faria)

O participante
