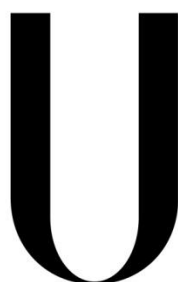


UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

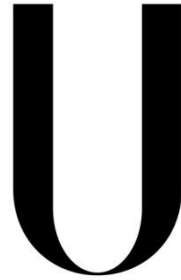
**CYBERBULLYING NA ADOLESCÊNCIA: PERFIL
PSICOLÓGICO DE AGRESSORES, VÍTIMAS E
OBSERVADORES**

Mariana Ferreira Teixeira Santos

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
SECÇÃO DE PSICOLOGIA CLÍNICA E DA SAÚDE
NÚCLEO DE PSICOTERAPIA COGNITIVA-COMPORTAMENTAL E
INTEGRATIVA**

2015

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**CYBERBULLYING NA ADOLESCÊNCIA: PERFIL
PSICOLÓGICO DE AGRESSORES, VÍTIMAS E
OBSERVADORES**

Mariana Ferreira Teixeira Santos

**Dissertação Orientada pela Professora Doutora Luísa Maria Gomes
Bizarro**

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
SECÇÃO DE PSICOLOGIA CLÍNICA E DA SAÚDE
NÚCLEO DE PSICOTERAPIA COGNITIVA-
COMPORTAMENTAL E INTEGRATIVA**

2015

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer à Professora Doutora Luísa Bizarro, por toda a paciência e conhecimento transmitidos e pelo valioso contributo na realização desta dissertação.

À Professora Doutora Isabel Sá pela sua disponibilidade e conhecimento científico.

À minha família, em especial aos meus pais e à minha irmã, pelo amor e apoio incondicionais que me dão a segurança e força necessária para perseguir os meus sonhos.

Ao Ricardo por fazer parte da minha vida, por estar presente em todos os momentos e acreditar sempre em mim.

Aos colegas e amigos que partilharam comigo estes 5 anos. Um obrigado especial ao João, à Inês Silva e à Inês Santos, por estarem presentes desde os primeiros momentos e terem marcado estes anos de forma única. Foi uma honra ter percorrido este percurso com vocês.

Às minhas magníficas colegas de casa, Ana Luísa e Alexandra, que mais que uma casa, partilham uma vida comigo e me provam todos os dias que a amizade é o bem mais precioso da vida.

RESUMO

O principal objetivo deste estudo passa por caracterizar o perfil psicológico dos agressores, vítimas e observadores de *cyberbullying*. Pretende-se, ainda, compreender as diferenças de género no que se refere aos níveis de empatia, autoestima e atitudes face à violência, bem como analisar de que forma estas últimas variáveis se relacionam entre si. Compreender as práticas mais utilizadas de *cyberbullying*, bem como analisar as qualidades psicométricas dos instrumentos de avaliação, foram, também, outros objetivos definidos no estudo. Para tal, foi utilizada uma amostra de 101 adolescentes, dos quais 46 pertenciam ao género masculino e 55 ao género feminino, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos, que responderam a três instrumentos de avaliação: *Questionário sobre Cyberbullying*, *Escala de Atitudes face à Violência* (Martins, 2009), *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Pechorro, Marôco, Poiares & Vieira, 2011) e *Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy* (Veiga & Santos, 2011). Os resultados demonstram que, tal como em estudos anteriores, a EAV e a RSES apresentam-se como ferramentas úteis para o estudo das atitudes face à violência e da autoestima, na população adolescente. Já as qualidades psicométricas do QACEC levantaram algumas questões quanto à sua utilização futura. Este estudo permitiu caracterizar o perfil psicológico de vítimas e observadores de *cyberbullying* e realizar uma breve análise do perfil psicológico dos agressores, bem como compreender as diferenças de género em relação à empatia, autoestima e atitudes face à violência. Os resultados apontam, ainda, para a existência de relações, negativas e positivas, entre as três variáveis psicológicas estudadas e permitem compreender as práticas mais recorrentes de *cyberbullying*.

Palavras-Chave: *Cyberbullying*, Agressores, Vítimas, Observadores, Variáveis Psicológicas

ABSTRACT

The aim of this study involves characterizing the psychological profile of the aggressors, victims and observers of cyberbullying. It is also intended to understand gender differences with regard to levels of empathy, self-esteem and attitudes towards violence, and to examine how the latter variables relate to each other. Another objective of this research is to analyze the psychometric properties of assessment tools. To do this, we used a sample of 101 adolescents, of whom 46 were mal and 55 were females, aged 12 to 18 who answered three assessment tools: Questionnaire on Cyberbullying, Scale Attitudes to Violence (Martins, 2009), Rosenberg Self-Esteem Scale (Pechorro, Marôco, Poiares & Vieira, 2011) and Questionnaire to Assess Cognitive and Affective Empathy (Veiga & Santos, 2011). The results demonstrate that, as observed in previous studies, the EAV and SSRS present themselves as useful tools for the study of attitudes towards violence and self-esteem in adolescents. Yet, the psychometric qualities of QACEC raised some questions as to its future use. This study has successfully characterized the psychological profile of cyberbullying victims and observers and conducted a brief analysis of the psychological profile of the perpetrators as well as understanding gender differences in empathy, self-esteem and attitudes towards violence. Finally, the results point to the existence of negative and positive relations between the three psychological variables. In short, the results suggest the existence of differences in the phenomenon of cyberbullying.

Keywords: Cyberbullying, Perpetrators, Victims, Observers, Psychological Variables

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
1. CYBERBULLYING NA ADOLESCÊNCIA.....	4
1.1. Principais Características	4
1.2. Agentes de <i>Bullying</i> e <i>Cyberbullying</i>	5
1.1. <i>Cyberbullying</i> e <i>Bullying</i> Tradicional	7
1.2. Motivações dos Agressores.....	8
1.3. Tipos de <i>Cyberbullying</i>	9
1.4. Género e Idade dos Participantes	11
1.5. A realidade portuguesa – Estudos Portugueses.....	12
2. VARIÁVEIS PSICOLÓGICAS	17
2.1. Empatia.....	17
2.2. Autoestima	19
2.3. Atitudes face à violência	20
II. METODOLOGIA DO ESTUDO	22
1. Objetivos e Questões de Investigação	22
2. Caracterização da Amostra.....	24
3. Instrumentos de recolha de dados.....	25
3.1. Questionário sobre <i>Cyberbullying</i>	25
3.2. Escala de Atitudes face à Violência (Diaz-Aguado, 2004, adaptado por Martins, 2009) (EAV)	25
3.3. Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1989, adaptado por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011) (RSES).....	26
3.4. Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy (Zoll e Enz, 2010, adaptado por Veiga e Santos, 2011) (QACEC).....	27
4. Procedimento de Recolha de dados	28
5. Procedimentos Estatísticos	29
III. RESULTADOS	31
1. Estudo Psicométrico dos Instrumentos de Medida.....	31

1.1 Escala de Atitudes face à Violência (EAV)	31
1.2 Versão portuguesa da Escala de Autoestima de Rosenberg: Validação da Escala de Autoestima de Rosenberg com Adolescentes Portugueses em Contexto Forense e Escolar (RSES)	38
1.3 Escala de Avaliação da Empatia: Versão Portuguesa do Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy (QACE) (Veiga e Santos; 2011).....	39
2. Análise da Variância.....	42
2.3. Breve Análise dos Agressões de <i>Cyberbullying</i>	46
3. Análise das Relações entre as Variáveis.....	47
3.3. Correlações entre a Empatia e a Autoestima.....	47
3.4. Correlações entre a Empatia e as atitudes face à violência	47
3.5 Correlações entre a Autoestima e as atitudes face à violência.....	48
4. Práticas utilizadas no fenómeno de <i>cyberbullying</i>	49
IV. DISCUSSÃO	52
V. CONCLUSÕES	59
VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Análise Fatorial da EAV	32
Tabela 2- Consistência Interna, Média e Desvio Padrão de cada subescala da EAV ...	36
Tabela 3- Correlações entre as subescalas da EAV	37
Tabela 4- Análise Fatorial da RSES	38
Tabela 5- Análise Fatorial do QACEC	40
Tabela 6- Consistencia Interna e Desvio Padrão de cada subescala do QACEC	42
Tabela 7- Correlações entre as subescalas do QACEC	42
Tabela 8- Resultados ANOVA	43
Tabela 9- Resultados ANOVA: Diferenças de género	45
Tabela 10- Correlações entre os fatores identificados no QACEC e a Autoestima	47
Tabela 11- Correlações entre os fatores identificados no QACEC e na EAV	48
Tabela 12- Correlações entre a Autoestima e os fatores identificados na EAV	49

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Práticas mais comuns de cyberbullying	50
--	----

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A Carta Formal para pedido de colaboração enviada às Instituições

ANEXO B Consentimento Informado (Pais)

ANEXO C Folha de Rosto do Questionário

ANEXO D Questionário Aplicado

INTRODUÇÃO

O recente progresso das tecnologias de informação e de comunicação disponibilizou aos jovens o uso criativo e autónomo de uma diversidade de novos meios de interação que acarretam inúmeras vantagens e benefícios, como também um conjunto de riscos e perigos, tais como situações de intimidação, insinuações e insultos praticados por crianças e jovens entre si através do mundo virtual com mensagens eletrónicas e a divulgação de pequenos vídeos de situações da vida na escola, tornando-se alguns deles, objeto de divulgação nos meios de comunicação social. Estamos, assim, diante de uma nova espécie de bullying², o *bullying* virtual ou *cyberbullying*¹, que vem amplificar, incomensuravelmente, os riscos na vida quotidiana das crianças e dos jovens (Amado, Matos, Pessoa, & Jäger, 2009).

Pode-se, então, definir *cyberbullying* como o uso de tecnologias de comunicação e informação como forma de levar a cabo comportamentos deliberados, repetidos e hostis contra um indivíduo ou grupo, com a intenção de causar dano (Belsey, 2006; Kowalski & Limber, 2007; Smith et al., 2008). Por conseguinte, é um termo referente ao uso desadaptativo da internet e do telemóvel para denegrir, humilhar e/ou difamar uma ou mais pessoas mediante a transmissão de imagens e/ou mensagens difamatórias acerca de um ou mais indivíduos, tendo por fim o constrangimento moral ou psicológico (Pinheiro, 2009).

O *cyberbullying* é, assim, um fenómeno único, que se distingue de intimidação tradicional através da velocidade na qual a informação é distribuída, da sua permanência e da disponibilidade de material e de vítimas.

Se relativamente ao *bullying* direto a investigação tem vindo a oferecer preciosas informações, acerca da sua prevalência, das suas consequências, fatores e modelos explicativos e os modos mais eficazes de o prevenir (Martins, 2009), o mesmo não se poderá dizer sobre o estudo do *cyberbullying* (Belsey, 2005; Hernandez Prados & Solano Fernandez, 2007), onde a investigação neste domínio é ainda escassa. Isto pode ser explicado pelo facto de os meios utilizados serem muito recentes e de estarem a ser objeto de um crescimento exponencial e, sobretudo, pelo facto de as novas tecnologias terem

¹ Optou-se por não traduzir o termo *cyberbullying* devido à inexistência, em português, de uma palavra capaz de expressar o significado original.

criado novos ambientes de interação, essencialmente explorados pelos jovens, que se caracterizam por uma presença virtual e não física, originando uma nova e crescente forma de crueldade social (Williams & Guerra, 2007).

A literatura tradicional do *bullying* identifica uma série de características pessoais associadas às vítimas deste fenómeno. No entanto, estas não se aplicam de forma consistente ao *cyberbullying*. Por exemplo, enquanto os agressores tradicionais são mais suscetíveis de possuírem personalidades dominantes impulsivas e agressivas (Olweus, 1993), a tecnologia pode atrair personalidades mais ansiosas, como aqueles que jamais se envolveriam em assédio moral fora do mundo virtual (Kowalski & Limber, 2007). Por conseguinte, as intervenções destinadas a auxiliar as pessoas envolvidas no comportamento de *bullying* tradicional, não podem resolver eficazmente os casos de *cyberbullying*.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2002), a violência física e psicológica é vista como uma questão de saúde pública que afeta a população a nível mundial, sendo a violência juvenil um dos aspetos mais crescentes nos últimos anos. Neste sentido, pesquisas revelam que nas últimas décadas, os índices de violência têm atingido grande visibilidade, sendo que a população jovem se apresenta como a que mais se tem envolvido em episódios de violência, não só enquanto vítimas, mas também como perpetuadores da violência.

De acordo com Freire, Veiga Simão e Ferreira (2006), o *bullying* e o *cyberbullying* apresentam-se como uma forma de violência no contexto educativo, mostrando-se como objetos de estudo em diversos países, uma vez que as suas repercussões têm colocado em causa o conceito e função do contexto educativo enquanto espaço propiciador de aprendizagem, como também de construção de vínculos e afetos.

Assim, sendo o *cyberbullying* uma das vertentes do *bullying* convencional ou tradicional e caracterizando-se como uma agressão psicológica contínua, praticada através das Tecnologias de Informação e Comunicação que origina perturbações sociais, psicológicas, comportamentais e académicas, está patente a necessidade de uma investigação alargada que permita uma caracterização do fenómeno em Portugal e que ao mesmo tempo avance com a elaboração de um perfil psicológico de agressores e vítimas que possa vir a ter um verdadeiro impacto na prevenção dos fenómenos de violência entre crianças e jovens.

Torna-se, ainda, essencial referir que a investigação relacionada com o presente tema é ainda muito escassa, sendo que a informação existente encontra-se essencialmente orientada para prevenção, não existindo estudos acerca do perfil psicológico dos participantes no fenómeno do *cyberbullying*.

Deste modo, pretende-se, neste estudo, elaborar um perfil psicológico dos agressores, das vítimas e dos observadores de *cyberbullying*, caracterizando algumas variáveis psicológicas que estão frequentemente associadas a este tipo de comportamento, sendo este o principal objetivo do mesmo. Assim, serão avaliadas variáveis psicológicas, como a empatia, a autoestima e as atitudes face à violência, em estudantes com idades compreendidas entre os 12 aos 18 anos, do 7º ano ao 12º ano de escolaridade.

Do ponto de vista estrutural, o presente estudo divide-se em cinco capítulos. O primeiro refere-se ao Enquadramento Teórico, onde são abordados dois grandes temas: O *cyberbullying* na Adolescência e as Variáveis Psicológicas. Em relação ao primeiro, são abordadas as principais características, bem como a caracterização dos agentes intervenientes no fenómeno de *cyberbullying*, a comparação entre o *bullying* tradicional e o *cyberbullying*, as motivações dos agressores, os tipos de *cyberbullying*, género e idade dos participantes e, finalmente, os estudos existentes em Portugal sobre o fenómeno. Relativamente ao segundo tema, são abordadas as seguintes variáveis psicológicas: empatia, autoestima e atitudes face à violência.

O segundo capítulo diz respeito à Metodologia do Estudo, onde são apresentados os objetivos, as questões do estudo, a caracterização da amostra, os instrumentos de medida e procedimentos utilizados. Os capítulos três e quatro referem-se à apresentação dos Resultados e à Discussão dos mesmos, respetivamente. Por fim, no capítulo cinco, procede-se a uma síntese das principais Conclusões e Limitações do estudo.

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. CYBERBULLYING NA ADOLESCÊNCIA

1.1. Principais Características

O *cyberbullying*, conhecido pelo “fenómeno sem rosto” (Oliveira, 2008), distingue-se do *bullying* tradicional através de algumas características específicas, que lhe conferem dimensões muito peculiares. A dificuldade em identificar o agressor, o significativo aumento de testemunhas, o facto de ser possível uma inversão de papéis, onde uma vítima se pode tornar agressor e vice-versa, bem como a inexistência de feedback verbal são os principais aspetos que distinguem o *cyberbullying* do *bullying* tradicional (Cruz, 2011).

Deste modo, ao transcender as fronteiras do tempo e do espaço pessoal e físico, o *cyberbullying* assenta em fontes de poder associadas a competências no domínio tecnológico, acrescentando novas facetas ao perfil dos agressores, vítimas e observadores.

Assim, as consequências são também amplificadas, uma vez que as agressões podem difundir-se facilmente e com uma enorme rapidez, mantendo-se infinitamente presentes no espaço virtual dadas as suas singularidades de persistência, pesquisabilidade, replicabilidade e invisibilidade (Willard, 2005) e originando consequências rápidas e a longo prazo. Tendo em conta as particularidades do ciberespaço, as agressões não necessitam de ser realizadas repetidamente para obterem o efeito pretendido, uma vez que o espaço virtual permite a replicação sucessiva da informação após a sua publicação *online*, originando, assim, interações essencialmente unidimensionais do agressor para a vítima em tempo não real (Campbel, 2007).

Também o anonimato facilitado no *cyberbullying*, através das interações no mundo virtual, origina novos problemas e torna, ainda mais, atraente este tipo de comunicação (Neves & Pinheiro, 2009). De facto, a distância proporcionada pelas tecnologias dificulta o feedback imediato, reduzindo os sentimentos de culpa, remorso e empatia para com as vítimas, estimulando a repetição das ações (Almeida et al., 2008) e, em contraste com o que se passa na escola, é um contexto onde as interações podem ocorrer facilmente tanto com pares conhecidos como com estranhos, possibilitando que os agentes agressores não tomem consciência das consequências dos seus atos sobre as vítimas (Calvete, Orue, Estévez, Villardón, Padilla, 2009; Oliveira, 2008), confirmando o velho ditado: longe da vista, longe do coração.

1.2. Agentes de *Bullying* e *Cyberbullying*

Os *bullies*, ou agressores, caracterizam-se pela exibição de comportamentos, negativos e hostis, tendo como intuito provocar, humilhar ou excluir a vítima. Estes são, por norma, agressivos e socialmente dominantes utilizando o seu poder para humilhar terceiros. Porém, a agressividade exibida por estes poderá ser a resposta de uma baixa autoestima mas que resulta numa posição dominante devido à posição submissa da vítima (Roland, 1998, cit. por Roland, 2002).

A constante exposição a ameaças e humilhações origina sentimentos de culpa nas vítimas, uma vez que acreditam que são responsáveis pelo que lhes acontece (Ross, 1996, cit. por Roland, 2002). Assim, as vítimas poderão ser caracterizadas como indivíduos sensíveis, respeitosos, honestos, criativos, com um grande sentido de desportivismo, um elevado nível de integridade e baixa propensão à violência (Anderson, & Smith, 2007), porém são também indivíduos que poderão dispor de uma autoestima reduzida e elevados problemas emocionais.

O grupo dos observadores poderá caracterizar-se como indivíduos que apresentam níveis elevados de autoestima, pois Hadley (2008) e Esnaola (2008) sugerem que a autoestima dos adolescentes que não estão envolvidos em situações de assédio moral, não é afetada. Também segundo Muñoz (2004) e Garaigordobil e Garcia (2006), os observadores apresentam uma empatia de nível médio, que poderá ser explicada pela menor tendência em exhibir comportamentos pró-sociais.

Torna-se relevante mencionar a existência de um outro grupo de agentes envolvidos no fenómeno do *bullying*. Este poderá caracterizar-se como um subgrupo do grupo das vítimas, que tanto pratica *bullying* como vitimização. As *bully-vítimas*, ou as vítimas-agressivas, apresentam riscos psicossociais mais elevados que os agressores ou que as vítimas. Estes dispõem de índices elevados de internalização, rejeição de pares, um leque reduzido de amigas e défices comportamentais, tais como a hiperatividade (Marini et al., 2006). Este subgrupo de *bully-vítimas* é constituído por crianças e/ou jovens altamente agressivos que manifestam a sua agressividade de forma reativa ou proactiva (Salmivalli & Nieminen, 2002).

Deste modo, diversos autores acreditam que o *bully*, a vítima ou a *bully-vítima* no recreio escolar serão também o *bully*, a vítima e a *bully-vítima* via *online* (Mitchell et al., 2007; Juvonen e Gross, 2008). No entanto, existem autores que acreditam que o indivíduo que é vítima na escola, será o *cyberbully* na Internet, que perseguirá o seu agressor (Raskaukas e Stoltz, 2007). Verifica-se, assim, a vantagem do *cyberbullying* no sentido em que as novas tecnologias permitem a preservação do anonimato de quem o pratica. Assim, quem não se defende ou se impõe no espaço físico parece fazê-lo no espaço virtual (Hinduja, & Patchin, 2008).

Li (2006) defende que quase metade das vítimas de *cyberbullying* dispõem de resultados escolares abaixo da média, contrariamente aos *cyberbullies*, onde apenas 1/3 apresentam resultados escolares abaixo da média. Segundo Ybarra et. al (2006) as vítimas de *cyberbullying* apresentam, posteriormente, maior predisposição para perseguir outros online, ter problemas sociais e ser vitimizado em outras situações. Kowlasky e Limber (2007) e Kowalsky, Limber e Agatston (2008), concluíram que existe uma correlação entre ansiedade social, autoestima e *cyberbullying*, ou seja, as vítimas de *cyberbullying* apresentam índices mais elevados de ansiedade social do que os sujeitos não envolvidos no fenómeno. Estes acabam por apresentar uma autoestima mais elevada comparativamente com *cybervítimas*, *cyberbullies* ou *cyberbully-vítimas*. Segundo Lindsay (2009) e Valkenburg e Peter (2011) a comunicação *online* cria sensações de domínio, controlo e poder que aumentam a autoestima, já que no espaço virtual é possível realizar alterações no que refere à apresentação pessoal, controlar as reações dos pares e aumentar a possibilidade de aceitação perante os outros (Lindsay, 2009; Valkenburg & Peter, 2011).

Por outro lado, as *cybervítimas* e as *cyberbully-vítimas* apresentam resultados mais elevados de ansiedade social e resultados mais baixos de autoestima do que os *cyberbullies*.

No que toca à caracterização de *cybervítimas* e *cyberbullies*, (Kowalsky & Witte 2006; cit. por Kowalsky, Limber, & Agatston, 2007) distinguiram-nos. Os primeiros caracterizam-se por se sentirem zangados, tristes, deprimidos, magoados, stressados, desamparados, sozinhos e confusos; enquanto os segundos se sentem agressivos, vingativos, felizes e contentes.

Desta forma, as vítimas de *cyberbullying* apresentam sintomas muito parecidos às vítimas de *bullying*, uma vez que relatam sentimentos de depressão, baixa autoestima, desamparo, ansiedade social, concentração reduzida, alineação e ideação suicida (Kowalsky, Limber, & Agatston, 2007). É possível verificar que tanto o estado de humor, os relacionamentos e a prestação na escola das vítimas de *cyberbullying* são extremamente atingidos. As *cyberbully-vítimas* apresentam níveis mais elevados de ansiedade social e níveis mais baixos de autoestima, comparativamente com os *cyberbullies*.

1.1. *Cyberbullying* e *Bullying* Tradicional

Muitos autores acreditam que existe uma forte correlação entre *cyberbullying* e *bullying* sendo que este poderá conduzir a episódios de *cyberbullying*. Um estudo orientado por Raskaukas e Stoltz (2007) permitiu concluir que indivíduos que confessaram serem vítimas via Internet ou telemóvel estavam também envolvidos em episódios de *bullying*, enquanto *bullies*, confirmando-se, assim, uma correlação entre *bullying* e *cyberbullying*. As vítimas de *bullying* percebem que as tecnologias de informação e comunicação lhes proporcionam o anonimato que precisam para iniciarem a provocação e intimidação para com os *bullies*. Agora, as vítimas no recreio escolar são os agressores por detrás de um computador ou telemóvel.

Segundo Mitchell et al. (2007) a vitimização interpessoal *online* relaciona-se com a vitimização *offline*, isto é, quase $\frac{3}{4}$ dos participantes que relataram vitimização *online*, experienciaram igualmente vitimização *offline*. Esta situação deve-se, assim, às características individuais das vítimas (como sentirem-se isolados, incompreendidos ou angustiados) que comprometem a sua capacidade para resistir ou dissuadir a vitimização, fazendo com que sejam alvos mais vulneráveis (Finkelhor, & Asdigian, 1996, cit. por Mitchell et al., 2007).

Juvonen e Gross (2008) concluíram que o *bullying* escolar e o *cyberbullying* são similares e as experiências coincidem nos dois contextos, acreditando, ainda, que o ciberespaço é utilizado como um fórum que ultrapassa os limites do espaço físico e que metade dos jovens suspeita que os seus agressores seriam colegas de escola.

Em conclusão, podendo ser o *cyberbullying* considerado uma extensão de *bullying*, este caracteriza-se como sendo uma experiência traumática com consequências físicas, psicológicas, emocionais, sociais, sobretudo nas vítimas (Patchin & Hinduja, 2006). Ponte e Cardoso (2009) referem que o *cyberbullying* pode causar danos psicológicos variados desde a introversão, baixa autoestima, perturbação de pânico, insegurança, angústia, depressão, perturbações do sono, perturbações psicossomáticas, insucesso escolar advindo das dificuldades de concentração e do absentismo elevado, consumo excessivo de substâncias aditivas principalmente álcool (Sourander et al., 2010), relutância em utilizar as novas tecnologias, ou, em situações extremas, o suicídio (Goebert, Else, Matsu, Chung-Do, & Chang, 2011).

1.2. Motivações dos Agressores

No que diz respeito às motivações dos agressores, é possível referir diversas razões que levam à prática de *cyberbullying*, tais como, a sensação de poder face às vítimas, o divertimento proporcionado, quer para os próprios autores das agressões, quer para os observadores, bem como o tédio sentido por parte dos agressores devido a falta de ocupação (Pinto, 2011). Também o facto de as vítimas ficarem expostas a um público com infinitas capacidades de absorver, transmitir, partilhar e modificar informação, potencializa a satisfação dos agressores (Neves & Pinheiro, 2009).

Pinheiro (2009) distingue dois tipos de agressores: os *cyberbullies* acidentais e os adictos. Em primeiro lugar, os *cyberbullies* acidentais são aqueles que praticam *cyberbullying* como o intuito de gozar com uma pessoa ou como forma de vingança, como por exemplo criar páginas pessoais falsas, trocar imagens íntimas de alguém com amigos, expor histórias em *blogs*, entre outros. Não têm noção dos danos que os seus atos causam à vítima e a sua intenção é passageira. Em segundo lugar, os *cyberbullies* adictos são aqueles que praticam *cyberbullying* porque lhes proporciona prazer, situando-se assim num patamar mais grave. Podem ter começado a praticar *cyberbullying* por acaso, mas ao terem experimentado algum tipo de sensação agradável, deram continuidade a esta prática, começando a tornar-se, assim, um vício. Os *cyberbullies* adictos percorrem páginas pessoais, escolhem uma vítima e perseguem-na, procurando, não o prazer físico, mas sim o prazer psicológico e uma sensação de poder e controlo (Neves, 2008).

1.3. Tipos de *Cyberbullying*

Segundo alguns autores (Patchin & Hinduja, 2010; Smith, Mahdavi, Carvalho, & Tippett, 2006), a expressão *cyberbullying* revela-se ambígua, originando o desenvolvimento de diferentes tipologias.

Uma das tipologias mais completas e consensuais refere-se à classificação proposta por Willard (2007), tendo por base os tipos de agressões eletrónicas. Primeiramente, o *Flaming*², consiste no envio de mensagens grosseiras, vulgares e com raiva acerca de uma pessoa, por *email* ou SMS, para um grupo online ou para a própria pessoa. Seguidamente, o Assédio Online (*Online Harassment*), caracteriza-se pelo envio sistemático de mensagens ofensivas a um indivíduo através de *email* ou mediante outro mecanismo de envio de mensagens de texto. A Perseguição no Ciberespaço (*Cyberstalking*) incide no assédio *online* que inclui ameaças de dano ou excessivamente intimidantes. A *Denigração* (Humilhar) pratica-se através do envio de declarações prejudiciais, simuladas, ou cruéis sobre uma pessoa para outras pessoas ou publicação desse material *online*. Por outro lado, a Dissimulação caracteriza-se por fazer de conta que se é outra pessoa e enviar ou publicar material *online* que deixa essa pessoa ficar mal. O *Outing*³ consiste em enviar ou publicar *online* mensagens de texto ou de imagens que contém informação sensível, privada ou embaraçosa, acerca de uma pessoa. Por último, a Exclusão significa excluir cruelmente alguém de um grupo *online*.

Smith, Mahdavi, Carvalho e Tippett (2006) dividem o *cyberbullying* em sete subtipos, tendo por base a via das agressões: 1. mensagens de texto recebidas por telemóvel; 2. fotografias ou vídeos realizados com a câmara dos telemóveis e posteriormente enviados ou usados para ameaçar a vítima; 3. chamadas assediantes; 4. correio eletrónico com conteúdo insultuoso ou ameaçador; 5. sala de *chat* em que os membros se agriem de forma recíproca e excluem; 6. perseguição mediante programas

² Pela dificuldade de tradução literal, optámos por deixar a palavra original. *Flaming* é um termo utilizado em contexto informático e refere-se ao envio de mensagens insultuosas.

³ Pela dificuldade de tradução literal, optámos por deixar o termo original. *Outing* é aqui apresentado com o significado de dar a conhecer, tornar pública informação ou imagens privadas.

de mensagens instantâneas; 7. criação de mensagens web para divulgar informações pessoais da vítima de forma a ridicularizá-la e difamá-la.

Segundo Pinheiro (2009) o *cyberbullying* possui três tipos níveis: gráfico, que diz respeito à utilização de imagens, verbal, que se refere à utilização de linguagem e psicológico, caracterizado pela transmissão de informações falsas sobre a vítima. Esta propõe, ainda, uma categorização do *cyberbullying* em três níveis tendo em conta a utilização de conteúdo gráfico, verbal e psicológico. Deste modo, no primeiro nível o *cyberbullying* faz-se de forma espontânea, apenas com a intenção de humilhar a vítima, caracterizando-se pela utilização de insultos, mensagens obscenas, comentários de cariz sexual e/ou pejorativo, perseguições por meio de troca de endereço de *email* e pela criação de perfis falsos.

No segundo nível, este tipo de agressão ocorre conscientemente com o objetivo de amedrontar, gozar e ver a reação da vítima. Assim, o presente nível caracteriza-se por ser uma continuação do *bullying* tradicional, isto é, os casos iniciam-se na escola e de modo a ampliar as suas consequências continuam através do recurso às novas tecnologias. Os agressores tiram fotografias às vítimas com o intuito de as colocar *online* ou enviar por MMS com mensagens intimidantes tais como “estou a ver-te” ou “Sei onde estás”.

Por último, o terceiro nível caracteriza-se por se recorrer ao *bullying* para concretizar o *cyberbullying*. Assim, os jovens são agredidos, fotografados e/ou filmados para conseqüentemente serem divulgadas as imagens através da utilização das tecnologias de comunicação. No presente nível é possível realizar a distinção entre duas variações, a “*light*” e “*heavy*”. Na primeira a vítima é agredida fisicamente e fotografada. As imagens são enviadas por MMS ou publicadas *online*. Na segunda, a vítima é agredida fisicamente e as agressões são filmadas, sendo depois disponibilizadas *online*.

Como exemplo desta versão “*heavy*” existe o “*happy slap*”. No final de 2004, surgiu nos EUA, uma nova forma de *cyberbullying* denominada *happy slapping*, que tem ocorrido tanto nos pátios escolares, como no metropolitano, a caminho da escola e noutros locais menos vigiados. Desta forma, o termo diz respeito a uma série de agressões que envolvem, essencialmente, estalos na cara dos colegas. Estas agressões físicas são filmadas ou fotografadas através de telemóveis, publicadas na Internet e divulgadas por todos os contactos *online*.

Deste modo, torna-se difícil a identificação dos agressores, uma vez que estes podem ser conhecidos ou desconhecidos da vítima. No entanto, o *cyberbully* pode tornar-se ele próprio uma vítima, sendo comum a alteração de papéis dos intervenientes deste fenómeno.

1.4. Género e Idade dos Participantes

Relativamente ao género dos participantes do *cyberbullying*, investigações sobre o fenómeno encontram diferenças no que diz respeito ao tipo de agressões praticadas e no processo de vitimização. Os rapazes mostram-se mais agressivos e utilizam com maior frequência formas diretas de agressão (Almeida et al., 2008; Ybarra et al., 2006). Olweus (1993) defende, também, que são os rapazes que perseguem mais e são mais perseguidos que as raparigas, sendo o *bullying* físico menos comum entre elas que tipicamente recorrem a formas mais subtis e indiretas de agressões, rumores ou comentários pejorativos. Assim, de acordo com Nelson (2003, cit. por Li, 2005) e Hinduja e Patchin (2008) as raparigas parecem preferir o *cyberbullying*. Por outro lado, os rapazes recorrem com mais frequência a gravações e imagens de colegas em situações embaraçosas e agressões através do telemóvel e, conseqüentemente, publicações *online* (Calvete et al., 2009). Segundo Calvete e Cardenoso (2005), os resultados obtidos para os rapazes, devem-se à presença significativa de crenças violentas e da supremacia de um estilo impulsivo de resolução de problemas que ogirnam um maior número de comportamentos negativos por parte dos adolescentes do sexo masculino. A impulsividade envolve uma dimensão de procura por sensações novas e intensas associadas ao risco como forma de libertar sentimentos negativos, apeto que contribui para a incidência de *cyberbullying* (Varjas, Tallers, Parris & Cutts, 2010).

No que diz respeito à vitimização, alguns investigadores não encontram diferenças significativas de género (Hinduja & Patchin, 2008; Williams & Guerra, 2007), no entanto Hinduja e Patchin (2008) e Kowalski e Limber (2007) e Smith e colaboradores (2008) encontram uma maior prevalência de vitimização em raparigas, essencialmente através do envio de mensagens ameaçadoras e insultantes e intrusão de identidade.

No que se refere à idade dos participantes do fenómeno sem rosto, as investigações realizadas encontram diferenças significativas. Deste modo, é um fenómeno praticado essencialmente por adolescentes, uma vez que este envolve o conhecimento e

manuseamento hábil das novas tecnologias, o que é menos propício em crianças (Amado et al., 2009). Assim, os comportamentos de *cyberbullying* intensificam-se a partir do 5º ano de escolaridade, atingindo o seu auge no 3º ciclo do ensino básico, isto é, no 7º, 8º e 9º ano de escolaridade. Na transição para o ensino secundário verifica-se um declínio deste fenómeno (Estévez et al., 2010; Williams & Guerra, 2007).

Com o avanço constante da tecnologia, tornando-se cada vez mais disponível em países menos desenvolvidos, o número de indivíduos envolvidos em *cyberbullying* deverá aumentar. Este aumento da prevalência de *cyberbullying* combinado com uma escassez de informações disponíveis e a sugestão de que os responsáveis pelo bem-estar dos adolescentes podem não estar preparados para lidar com a questão, destacam mais uma vez a importância de investigar a experiência de *cyberbullying*.

1.5. A realidade portuguesa – Estudos Portugueses

A investigação e os conhecimentos científicos sobre o fenómeno de *cyberbullying* estão agora em fase embrionária e são ainda muito limitados (Amado, J. et al., 2009). Serão, assim, sintetizados de seguida.

“*Cyberbullying*: Um novo campo de investigação e de formação” (Amado, Matos & Pessoa, 2009) dá conta de um questionário, composto por oito perguntas abertas, que foi respondido por 43 sujeitos de diferentes países, no qual os participantes eram na sua maioria do sexo feminino (65.1%) de nacionalidade portuguesa (48.8%), havendo também resposta de países como a Irlanda e Espanha e, em percentagens mais pequenas, também da Bulgária, Brasil, Alemanha, Itália, França e EUA.

Concluiu-se que alguns respondentes têm conhecimento de que o *cyberbullying* possui várias características próprias, mas que existem aspetos que o aproximam do *bullying* direto, tais como a premeditação, a hostilidade, a assimetria de poderes e a passividade. Apenas cinco participantes mencionaram as consequências do *cyberbullying* (afeta a autoimagem, provoca sentimentos de culpa, de pânico e de angústia e possui outros efeitos negativos generalizados) e seis falam especificamente em crianças ou em pares como os mais afetados ou como potenciais vítimas.

Pinheiro (2009) realizou um estudo exploratório do fenómeno do *cyberbullying* entre os jovens portugueses universitários.

A socióloga destaca três conceitos: o conceito de self, a formação de impressões e o estereótipo. O *cyberbullying* é um fenómeno que interfere com a vida social dos vitimizados, mas também afeta o individuo em si. A formação de impressões é também relevante. Para se ter boa ou má impressão de alguém basta um “ouvi dizer”, não sendo necessária a recolha de muita informação sobre essa pessoa. Assim, uma página na Internet com informações falsas é o suficiente para formar uma opinião errada sobre alguém. Deste modo, segundo Pinheiro (2009): “(...) a inclusão de certos indivíduos em certos estereótipos, por meio da prática de *cyberbullying*, irá fazer com que a identidade social dessa pessoa sofra alterações, por vezes de carácter negativo, o que irá refletir-se na vida social da pessoa em causa” (p. 49).

Outra conclusão de Pinheiro (2009) consiste na crença de que o *cyberbullying* é muitas vezes praticado como forma de divertimento para o *cyberbully*. Este fenómeno pode basear-se numa forma de vingança, mas pode também ser um meio de divertimento e prazer. No entanto, o carácter lúdico que o *cyberbullying* envolve é apenas desfrutado pelo *cyberbully* e por todos aqueles que contribuem para a continuação desta prática. Quanto à vítima, esta não sente qualquer divertimento: “Ao perder-se o carácter lúdico, o desenvolvimento do processo convencional, o evoluir da capacidade de relacionamento social e cognitivo são interrompidos, provocam consequências desastrosas na vítima” (Pinheiro, 2009, p. 54). Ao manipular e alterar a imagem da vítima, o *cyberbully* provoca uma alteração do comportamento da vítima e no seu bem-estar psicológico, o que prova a não existência de qualquer relacionamento social.

Pinheiro (2009) realizou inquéritos em várias cidades portuguesas, tendo um total de 43 indivíduos (12 – 34 anos). Aqueles que confessaram já terem sido vítimas, afirmaram que foi através de insultos (18%), seguido de troca de identidades (15%) e comentários maldosos em relação a fotografias (13%).

Os participantes foram ainda interrogados sobre o seu papel como possíveis agressores, pois aqueles que confessaram terem sido vítimas de *cyberbullying* podem ter sentido vontade de se vingar, o que se traduz numa inversão de papéis. A maioria admite ter insultado as vítimas (35%), seguindo-se ameaças (25%) e o ato de amedrontar (15%). Também 15% admitem nunca terem sido *cyberbullies*, mas não descartam a possibilidade de o virem a ser. Quando confrontados com uma possível situação em que testemunhassem um ato de *cyberbullying*, 17% afirmam tentar que o agressor parasse com

a agressão, enquanto 6% admitem que nada faziam, no entanto acompanhariam o desenrolar do caso.

Finalmente, o inquérito que Pinheiro (2009) realizou, questionava os inquiridos sobre o motivo pelo qual praticam *cyberbullying*. A convicção de não serem detetados é o fator de eleição da grande maioria (26%), seguindo-se o facto de o *cyberbullying* ser uma forma fácil de se vingar de alguém (24%) e o anonimato de que desfrutam os *cyberbullies* (23%).

Campos (2009) realizou um inquérito a 115 alunos, onde foi possível concluir que 8.7% dos indivíduos são *cybervítimas* e 6.1% *cyberbullies*. Verificou que existe uma correlação entre *cyberbullying* e *bullying*, assim como ser-se *cyberbully* e *bully* ou *cybervítima* e vítima de *bullying*.

As vítimas de *cyberbullying* afirmam que o meio mais utilizado pelos seus agressores foi o telemóvel (17,4%), enquanto 10,4% dos *cyberbullies* confirma este dado. Aqueles que conhecem alguém que já foi ou é vítima de *cyberbullying* dizem que os meios de perseguição mais comuns são o telemóvel e o MSN (9,6%).

Em 2010, a rede EU Kids Online Portugal realizou um inquérito a 1000 crianças e jovens (9 – 16 anos) portugueses, e a um dos seus pais, integrado num estudo europeu a 25 países. O objetivo foi investigar riscos *online*, como a pornografia, o *bullying* através da Internet, receber mensagens de cariz sexual, o contacto com pessoas desconhecidas, encontros com pessoas que se conheceu através da Internet, conteúdos potencialmente nocivos criados por utilizadores e abuso de dados pessoais.

Verificou-se que as crianças navegam pelo ciberespaço cada vez mais novas e que a Internet é já parte integrante da vida das crianças e jovens entrevistados: cerca de 93% está *online* pelo menos uma vez por semana e 60% acede todos os dias ou quase todos os dias.

As redes sociais parecem ser populares entre os participantes: 59% tem um perfil numa rede social e cerca de 26% tem um perfil público, ao qual todas as pessoas podem aceder.

Receber mensagens de cariz sexual *online* parece ser mais frequente do que ser vítima de *cyberbullying*. Uma em cada oito crianças diz já ter recebido mensagens de cariz sexual e apenas uma em cada vinte assinala já ter sido vítima de *bullying online*.

Ainda assim, 6% já recebeu mensagens desagradáveis e 3% já enviou esse tipo de mensagens a outras pessoas. A maioria das *cybervítimas* contou a alguém o que se tinha passado.

7% das crianças dizem ter sido vítimas de usos indevidos da sua password, 4% da sua informação pessoais e 1% de fraudes monetárias.

Nesta pesquisa verificou-se que existe um elevado nível de desconhecimento dos pais: “40% dos pais cujos filhos receberam mensagens desagradáveis ou prejudiciais *online* respondem que eles não as receberam; 52% dos pais das crianças que receberam mensagens sexuais declaram que não as receberam; 61% dos pais cujas crianças se encontraram *offline* com um contacto online desconhecem esse facto”. Por outro lado, “a maioria dos pais declara falar com os filhos sobre o que estes fazem na internet (70%) e ficar por perto quando a criança está a utilizar a internet (58%) e depois os amigos (44%).

78% das crianças portuguesas com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos utiliza a internet, estando entre as crianças europeias que mais navegam no mundo online nos seus quartos (67%).

Portugal é um dos países com menor incidências de riscos, uma vez que apenas 7% dos intervenientes dizem já se ter deparado com pornografia, *cyberbullying*, mensagens de cariz sexual, contacto com desconhecidos, encontros com pessoas que conheceram na internet, conteúdos potencialmente nocivos gerados por utilizadores e abuso de dados pessoais.

No entanto, Cruz (2011) mostra que o fenómeno de *cyberbullying* ganha contornos significativos em Portugal. Ao serem questionados 205 jovens portugueses, poucos disseram ter praticado *cyberbullying* (n=12), no entanto a verdade é que existia já um número considerável de *cybervítimas* (n=56) e de testemunhas de situações que envolvem *cyberbullying* (n=42).

Quanto ao tempo despendido com o computador e com o ciberespaço, verificou-se que a grande maioria assinalou gastar “alguns minutos por dia” (n=63) e “cerca de 1h por dia” (n=63). Apenas 15 participantes disseram estar *online* mais do que 5h diárias, com grande foco nos rapazes. Em concordância com as conclusões obtidas por Campos (2009) acima referidas, verificou-se ainda que as raparigas passam menos tempo *online* do que os rapazes.

De uma lista de várias situações desagradáveis na Internet, a mais assinalada foi “desconhecidos conversarem comigo na Internet”, seguindo-se o uso de informação pessoal dos participantes por desconhecidos.

O roubo de *password* e de identidade, seguindo-se as ofensas e as ameaças através de SMS’S, são as práticas mais comuns entre as *cybervítimas*.

Das 56 vítimas de *cyberbullying*, 50 afirmam que este acontecimento se verificou apenas uma ou duas vezes, o que não vai ao encontro ao carácter repetitivo do fenómeno.

Na posição de testemunhas, 42 participantes afirmaram ter conhecimento de situações deste tipo. O roubo de *password* e de identidade foi a situação mais assinalada, seguindo-se as ofensas e as ameaças através de mensagens telefónicas. Estas duas situações foram também as mais assinaladas pelas *cybervítimas* e pelos *cyberbullies*. Dos 12 agressores, 7 assinalaram o roubo de *password* e de identidade como a prática mais realizada. De seguida, estão também as ofensas e ameaças através de SMS’S e ainda o envio repetido de uma fotografia/vídeo pessoal através do telemóvel.

Estes dados revelam que a Internet parece ser a grande favorita para a prática de *cyberbullying* ao contrário do que Campos (2009) encontrou no seu estudo, afirmando que as *cybervítimas* e as testemunhas de casos de *cyberbullying* referem que o telemóvel é o meio mais utilizado pelos agressores.

Pinto (2011) pretendeu analisar a prevalência dos comportamentos de *cyberbullying*, quer em relação à agressão, quer à vitimização.

No que refere à prevalência dos comportamentos de agressão por *cyberbullying*, verificou-se que numa amostra de 131 adolescentes, 76 (58%) responderam afirmativamente a pelo menos um dos itens referentes ao exercício de comportamentos de *cyberbullying*. Deste grupo, 31 (40,8%) eram do género feminino e 45 (59,2%) do género masculino. As agressões realizadas com maior frequência dizem respeito a manter lutas e discussões *online*, usando insultos, mediante mensagens eletrónicas (30,5%), remover intencionalmente alguém de um grupo online (27,5%), escrever piadas, boatos, mentiras ou comentários na internet, colocando o outro numa situação de ridículo (18,3%) e enviar mensagens ameaçadoras ou insultuosas por telefone (17,5%).

No que refere à prevalência dos comportamentos de vitimização por *cyberbullying*, verifica-se que 81 adolescentes (61,8%) responderam que nunca tinham sofrido qualquer

comportamento de *cyberbullying*, sendo 34 raparigas (42%) e 47 rapazes (58%). Na presente amostra, 50 adolescentes (38,2%) já foram vítimas de *cyberbullying*. Observou-se que as agressões sofridas com maior frequência, se referem à remoção intencional de um grupo online (16,1%), receber ameaças ou mensagens insultuosas por *email* e por telemóvel (14,5%), e a divulgação de segredos, informações comprometedoras ou fotografias (13,0%).

Perante o olhar atento sobre os estudos referidos, é notável o aumento da prática de *cyberbullying* em Portugal, um fenómeno que começa a fazer parte da realidade dos jovens portugueses. Desta forma, são já alguns os estudos acerca das suas características e repercussões, bem como das práticas mais comuns entre os *cyberbullies*, no entanto a caracterização psicológicas dos intervenientes no fenómeno está ainda muito escassa.

Parece, assim, ser indiscutível a importância de um estudo acerca das características psicológicas dos intervenientes no fenómeno de *cyberbullying*, visto que poderá constituir uma enorme vantagem não só para a prevenção, como também para uma prática terapêutica mais eficaz e adequada que responda as necessidades dos mesmos.

2. VARIÁVEIS PSICOLÓGICAS

2.1. Empatia

A empatia tem sido destacada por vários autores (Hargie, 2011) como um elemento fundamental na personalidade do indivíduo, bem como essencial nas relações interpessoais e na prevenção da agressividade entre pares (Britton & Fuendeling, 2005).

Eisenberg (1986) distingue três tipos de reações emocionais que frequentemente são designados por empatia: a expressão como reflexo do sentir do outro, a resposta a uma emoção do outro e a manifestação de ansiedade perante o estado do outro.

Significa ter uma visão do mundo do outro, dos seus sentimentos e das suas opiniões, como se fosse utilizado o seu ponto de vista, incluindo o conjunto de “referências” que lhe são próprias. A sua implementação e prática apelam a uma aceitação incondicional da pessoa do outro. A empatia na comunicação interpessoal é considerada como essencial e significativa para o estabelecimento de relações harmoniosas entre as pessoas, promovendo a compreensão e a aceitação (Hargie, 2011). Distinguindo uma

componente cognitiva e emotiva para a compreensão das emoções dos outros, Hoffman (2000) considera que o desenvolvimento da compreensão empática é uma manifestação de maturidade emocional e uma consolidação da identidade pessoal. A correlação significativa e negativa da empatia com a agressividade e positiva com o comportamento pro-social aparece destacada por vários estudos empíricos e por vários autores (Bailey, Henry & Von Hippel, 2008; Britton & Fuendeling, 2005; Hoffman, 2000; Nickerson, 2008; Jolliffe & Farrington, 2011; Caldeira & Veiga, 2011). A falta de competências de empatia é associada a dificuldades na compreensão de comportamentos sociais, na autorregulação e no autocontrole emocional, que contribuem para a manifestação de atitudes agressivas (Pavarino et al., 2005). O desenvolvimento da empática, desde a infância, leva a criança a preocupar-se com os outros, a pôr de lado o seu egoísmo, a ver as coisas do ponto de vista dos outros, associando-se ao altruísmo, à cooperação e à solidariedade.

A empatia pode ser vista como um importante preditor de bullying (Caravita, Di Blasio, & Salmivalli, 2009; Jolliffe & Farrington, 2006; Stavrinides, Georgiou, & Theofanous, 2010) e cyberbullying (Ang & Goh, 2010; Renati, Berrone, e Zanetti, de 2012; Schultze-Krumbholz & Scheithauer, 2009; Steffgen, König, Pfetsch, & Melzer, 2011).

Os componentes cognitivos e afetivos de empatia têm sido associados à redução de comportamentos agressivos (Jolliffe & Farrington, 2004). Os adolescentes que se automeiam (ou são nomeados) mais frequentemente como defensores das vítimas de cyberbullying apresentam níveis mais elevados de empatia (Nickerson, Mele, & Princiotta, 2008).

De acordo com Van Noorden, Haselager, Cillessen e Bukowski (2014) a associação entre a empatia e as condutas de bullying não é clara. No entanto, verificaram uma associação negativa entre bullying e empatia afetiva e cognitiva, com maior ênfase na primeira, existindo também uma associação negativa entre a empatia cognitiva e comportamentos de vitimização.

Steffgen e König (2009) verificam também uma correlação negativa entre o comportamento antissocial e a empatia. Aliás, o anonimato do agressor e a sua possível distância relativamente à vítima dificultam o surgimento de sentimentos como os de empatia.

Em modo de conclusão, a literatura sugere que elevados níveis de empatia estão associados à redução de comportamentos agressivos. Da mesma forma que baixos níveis de empatia contribuem para a manifestação de atitudes agressivas.

2.2. Autoestima

Por autoestima entende-se a avaliação que o indivíduo faz de si mesmo. Expressa uma atitude de aprovação ou de repulsa de si e engloba o autojulgamento em relação à competência e valor. É o juízo pessoal de valor revelado através das atitudes que um indivíduo tem consigo mesmo, sendo uma experiência subjetiva acessível às pessoas através de relatos verbais e comportamentos observáveis (Coopersmith, 1967). Pode ser avaliada segundo três níveis: baixo, médio e alto. A baixa autoestima caracteriza-se pelo sentimento de incompetência, de inadequação à vida e incapacidade de superação de desafios; a alta expressa um sentimento de confiança e competência; e a média flutua entre o sentimento de adequação ou inadequação, manifestando essa inconsistência no comportamento (Branden, 2000; Rosenberg, 1956/1989).

Rosenberg (1989) define autoestima como a orientação positiva ou negativa de cada indivíduo relativamente a si mesmo e refere-se a ela como um dos componentes do autoconceito, que é por sua vez conceptualizado como a totalidade dos pensamentos e sentimentos do indivíduo com referência a si próprio enquanto objeto. A relação entre a autoestima e o sexo dos indivíduos foi tida por Rosenberg (1989) como não sendo homogênea, mas sim superior no sexo masculino especialmente no período da adolescência.

A autoestima, muitas vezes definida como "uma atitude favorável ou desfavorável ao self" (Rosenberg, 1965), é particularmente importante durante a adolescência, quando os indivíduos experimentam o processo de desenvolvimento da identidade.

Ponte e Cardoso (2009) refere que o *cyberbullying* pode causar danos psicológicos variados como baixa autoestima. No entanto, algumas pesquisas mostram que tanto as vítimas como os agressores apresentam uma baixa autoestima (Patchin & Hinduja, 2010) em comparação com indivíduos que não estão envolvidos neste fenómeno. Estas

inconsistências ilustram a importância da realização de estudos de investigação adicionais neste domínio.

Pode também falar-se sobre uma distinção importante entre *bullying* tradicional e *cyberbullying*. Mais especificamente, pesquisas anteriores sugerem que os autores de *bullying* tradicional têm uma elevada autoestima (Salmivalli et al., 2002) contrariamente aos autores de *cyberbullying*. Em particular, os indivíduos com uma elevada autoestima podem ser menos preocupados com opiniões ou retaliação de outros e, portanto, mais confortáveis com confrontos cara a cara. Em contraste, aqueles com uma baixa autoestima podem ser atraídos pela segurança e anonimato que caracterizam o ambiente *online*.

Resumidamente, a literatura mostra-nos algumas inconsistências no que diz respeito à autoestima. Desta forma, algumas investigações sugerem que os indivíduos que estão envolvidos no *cyberbullying* apresentam uma autoestima inferior aos sujeitos que não estão envolvidos no fenómeno. Existem também estudos que afirmam que os agressores têm maiores níveis de autoestima comparativamente às vítimas. No entanto, outras pesquisas mostram que os autores de *bullying* tradicional apresentam níveis mais elevados de autoestima comparativamente aos autores de *cyberbullying*, que apresentam uma maior dificuldade na superação de desafios e sentimentos de inadequação e incompetência, característicos de uma baixa autoestima.

2.3. Atitudes face à violência

Segundo Kowalski, Limber e Agaston (2008) o *cyberbullying* na maioria das ocasiões surge como uma extensão do *bullying*, podendo ser um processo contínuo, repetitivo, intencional e premeditado, em que as vítimas e os agressores tendem a ser os mesmos do *bullying*. Parece, pois, existir uma relação estreita entre o *cyberbullying* e os problemas de comportamento em contexto escolar, nomeadamente com o *bullying* (Steffgen & König, 2009; Ybarra, Diener-West, & Leaf, 2007). Segundo Ybarra, Mitchell, Wolak e Finkelhor (2006) as vítimas contêm uma predisposição mais elevada para agredir, ter problemas sociais e tendem a perceber as novas tecnologias como um meio de retaliação, ocorrendo frequentemente uma inversão de papéis dos intervenientes neste fenómeno (Beren & Li, 2007; Smith et al., 2008).

Um estudo de Ybarra et al. (2007), verificou que os jovens assediados *online* tinham tendência a relatar uma ou mais detenções ou suspensões, sendo que estes mesmos jovens se revelaram altamente propensos a trazerem armas para a escola.

Fundamentações semelhantes foram obtidas num estudo realizado no Canadá por Beran e Li (2007), questionando 432 alunos dos 7 aos 9 anos. Os alunos vítimas de *bullying* no espaço escolar tinham mais tendência para molestar os colegas no *cyberespaço* e para serem vítimas nesse mesmo espaço. Para além disso, as vítimas de *cyberbullying* revelaram dificuldades na aprendizagem, baixa concentração e absentismo acentuado.

Em conclusão, as vítimas de *bullying* apresentam uma maior predisposição para agredir e ter problemas sociais. Desta forma, estas podem tornar-se os agressores do *cyberespaço*, encarando o espaço virtual como uma forma de retaliação.

II. METODOLOGIA DO ESTUDO

No presente capítulo, pretende-se apresentar as principais características deste estudo, sendo que, para tal, este foi dividido em cinco secções. Deste modo, na primeira secção são apresentados os objetivos e as questões de investigação colocadas. A segunda secção diz respeito à caracterização da amostra utilizada. Na terceira encontra-se a descrição dos instrumentos utilizados. Por fim, nas secções quatro e cinco, apresentam-se os procedimentos de recolha de dados e os procedimentos estatísticos, respetivamente.

1. Objetivos e Questões de Investigação

De uma forma geral, a presente investigação tem como objetivos: elaborar um perfil psicológico dos agressores, das vítimas e dos observadores de *cyberbullying*, caracterizando as variáveis psicológicas que estão frequentemente associadas a este tipo de comportamento, tais como a empatia, a autoestima e as atitudes face à violência; e compreender as diferenças de género em relação às três variáveis psicológicas referidas, bem como analisar a forma como a Empatia se relaciona com a Autoestima e com as atitudes face à violência; analisar a forma como a Autoestima se relaciona com as Atitudes face à violência; e compreender as práticas mais comuns de *cyberbullying*. Pretende-se, ainda, analisar as qualidades psicométricas dos instrumentos de avaliação utilizados.

Desta forma, foram delineados três objetivos, a partir dos quais foram lançadas algumas questões gerais de investigação, que se apresentam de seguida:

Objetivo 1: Analisar a estrutura fatorial e a consistência interna dos instrumentos utilizados no presente estudo.

Objetivo 2: Analisar o efeito de interação das variáveis independentes (agressores, vítimas e observadores) sobre as variáveis dependentes (empatia, autoestima e atitudes

face à violência), elaborando, assim, um perfil psicológico de agressores, vítimas e observadores de *cyberbullying*.

Questão de Investigação 1: Como se caracterizaram os agressores relativamente à autoestima?

Questão de Investigação 2: Como se caracterizaram os agressores relativamente à empatia?

Questão de Investigação 3: Como se caracterizaram os agressores relativamente às suas atitudes face à violência?

Questão de Investigação 4: Como se caracterizaram as vítimas relativamente à autoestima?

Questão de Investigação 5: Como se caracterizaram as vítimas relativamente à empatia?

Questão de Investigação 6: Como se caracterizaram as vítimas relativamente e às suas atitudes face à violência?

Questão de Investigação 7: Como se caracterizaram os observadores relativamente à autoestima?

Questão de Investigação 8: Como se caracterizaram os observadores relativamente à empatia?

Questão de Investigação 9: Como se caracterizaram os observadores relativamente às suas atitudes face à violência?

Questão de Investigação 10: Como se caracterizaram os sujeitos que testemunham e experienciam vitimização relativamente à autoestima?

Questão de Investigação 11: Como se caracterizaram os sujeitos que testemunham e experienciam vitimização relativamente à empatia?

Questão de Investigação 12: Como se caracterizaram os sujeitos que testemunham e experienciam vitimização relativamente e às suas atitudes face à violência?

Objetivo 3: Analisar as diferenças entre grupos, caracterizados pela variável género, em relação aos seus níveis de Autoestima, Empatia e Atitudes face à violência.

Questão de Investigação 10: Como se caracterizaram os adolescentes do sexo masculino relativamente à Empatia, Autoestima e Atitudes face à violência?

Questão de Investigação 11: Como se caracterizaram os adolescentes do sexo feminino relativamente à Empatia, Autoestima e Atitudes face à violência?

Objetivo 4: Analisar o modo como Empatia, a Autoestima e as Atitudes face à violência se relacionam.

Questão de Investigação 12: Será que existe uma relação entre Empatia e Autoestima?

Questão de Investigação 13: Será que existe uma relação entre Empatia e Atitudes face à violência?

Questão de Investigação 14: Será que existe uma relação entre Atitudes face à violência e Autoestima?

Objetivo 5: Perceber quais serão as práticas mais recorrentes no fenómeno de *cyberbullying*.

Questão de Investigação 15: Quais serão as práticas mais utilizadas no fenómeno de *cyberbullying*?

2. Caracterização da Amostra

Foi definida como população para este estudo, estudantes com idades compreendidas entre os 12 aos 18 anos, do 7º ano ao 12º ano de escolaridade.

A amostra do estudo foi recolhida na Escola Secundária Sebastião e Silva, situada no concelho de Oeiras, pertencente ao distrito de Lisboa, entre Maio e Junho de 2015.

A amostra é assim constituída por 101 participantes, sendo que 46 pertencem ao sexo masculino (45,5%) e 55 ao sexo feminino (54,5%). Assim, 13,9% dos participantes

têm 12 anos, 17,8% 13 anos, 8,9% 14 anos, 15,8% 15 anos, 21,8% 16 anos, 13,9% 17 anos e 7,9% 18 anos.

3. Instrumentos de recolha de dados

3.1. Questionário sobre *Cyberbullying*

Foi elaborado um questionário de *cyberbullying* especificamente para a presente investigação. O questionário é constituído por seis questões que correspondem, essencialmente, aos perigos da Internet: questiona os participantes se conversam com alguém sobre os cuidados necessários a ter enquanto navegam na Internet e procura saber se os participantes já foram vítimas de *cyberbullying* (o *cyberbullying* na perspetiva da vítima), se conhecem alguém que já tenha sido vítima de *cyberbullying* (o *cyberbullying* na perspetiva do observador) e, por fim, se eles próprios já praticaram *cyberbullying* (o *cyberbullying* na perspetiva do agressor).

Os itens referentes aos comportamentos de agressão, vitimização e observação do *cyberbullying* são classificados de acordo com uma escala dicotómica (1-Sim; 2- Não), existindo uma lista de possíveis comportamentos que podem ser descritos, caso os participantes respondam de forma afirmativa à primeira questão colocada.

3.2 Escala de Atitudes face à Violência (Diaz-Aguado, 2004, adaptado por Martins, 2009) (EAV)

A escala de atitudes face à diversidade e à violência de Diaz-Aguado (2004) estava originalmente dividida em 72 itens divididos por três secções: 40 itens na secção A (40 afirmações que justifiquem a violência doméstica e a violência entre pares); 17 itens na secção B (17 afirmações sobre tolerância face a minorias religiosas, étnicas e a homossexuais) e 15 itens na secção C que avaliam a disposição comportamental para interagir com grupos étnicos minoritários.

Para a presente investigação, excluiu-se a sessão B e C, por serem aquelas que menos relação tinham com os objetivos do estudo.

Relativamente aos 40 itens da escala, a maioria das afirmações estão formuladas de forma a justificar e aceitar a violência, à exceção dos itens 9,17 e 32. Como se pretende avaliar a predisposição para a violência é necessário inverter as pontuações dos itens formulados no sentido da rejeição da violência, isto é, dos itens 9, 17 e 32. Os 40 itens estão agrupados segundo três fatores: *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica*; *Justificação da violência entre iguais como reação e valentia*; e *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves*.

Em relação às características psicométricas da escala, esta revela um bom índice de consistência interna (0.88).

Os itens são avaliados numa escala de *Likert* de 7 pontos, onde o número 1 reflete o mínimo acordo e o 7 o máximo acordo.

3.3. Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1989, adaptado por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, 2011) (RSES)

Para avaliar a autoestima dos participantes, foi utilizada a Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg Self-Esteem Scale – RSES; Rosenberg, 1989; Corcoran & Fischer, 2000), traduzida por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira (2011), com o objetivo de adaptar e estudar as características psicométricas de uma versão portuguesa da RSES.

A RSES é uma medida breve constituída por dez itens, avaliados numa escala de *Likert* de 4 pontos (discordo fortemente = 0, discordo = 1, Concordo = 2, Concordo fortemente = 3), que avalia a autoestima em adolescentes e adultos. Será provavelmente a mais difundida de todas as medidas de autoestima a nível internacional.

A RSES foi desenvolvida a partir das pontuações de 5024 participantes de ambos os sexos, incluindo estudantes universitários e pessoas adultas provenientes de meios sociais diferentes e grupos étnicos diversificados. A pontuação na escala varia entre 0 e 30, sendo que pontuações elevadas na escala indicam autoestima elevada e vice-versa.

Os estudos efetuados por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira (2011) revelam que esta escala tem demonstrado possuir adequadas propriedades psicométricas. A análise fatorial exploratória da escala, onde foi efetuada uma Análise de Componentes Principais

(ACP), revelou a existência de um único fator. Para a amostra total o teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) indicou um valor de .86. Os testes de Bartlett foram sempre estatisticamente significativos a $p \leq .001$. A nível de consistência interna, os autores, obtiveram um alfa de .79, o que revelou uma boa consistência da escala.

3.4. Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy (Zoll e Enz, 2010, adaptado por Veiga e Santos, 2011) (QACEC)

O Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy in Children (QACEC), de Zoll e Enz (2010), trata-se de uma escala multidimensional, que enquadra o aspeto cognitivo e afetivo da empatia. A escala QACEC, para além dos itens introduzidos pelos seus autores (Zoll & Enz, 2010), resulta da junção de itens de outros instrumentos de avaliação da empatia, como: Bryant's Index of Empathy Measurement (1982), Leibetseder's E-Skala (2001), Garton & Gringert's (2005), Eisenberg's Child Report Sympathy Scale (1998).

O questionário, agora adaptado para Portugal, passou por uma versão preliminar testada em três alunos do 4º ano com níveis de aproveitamento diferente, da qual resultou a presente versão.

A escala apresentou boas qualidades psicométricas. O seu estudo abrangeu a análise fatorial de componentes principais com rotação varimax, que evidenciou dois fatores ou dimensões específicas, a *Empatia Afetiva* (compartilhar emoções, no qual as emoções do outro são experienciadas e compreendidas) e a *Empatia Cognitiva* (capacidade de perceber a perspetiva e os sentimentos do outro), com valores de *alpha*, respetivamente, de 0.85 e de 0.72, e, no total da escala e da amostra, de 0.86.

Inclui 28 itens, que abrangem a dimensão cognitiva e afetiva, aleatoriamente distribuídos. Os alunos têm de optar, nas suas respostas, por uma entre 5 possibilidades de reação aos itens apresentados (1-discordo totalmente, 2-discordo um pouco, 3-não concordo nem discordo, 4-concordo um pouco, 5-concordo totalmente).

4. Procedimento de Recolha de dados

A recolha de dados foi feita em contexto escolar. Foram contactados vários estabelecimentos de ensino, públicos e privados, de forma a apurar o seu interesse no presente estudo. Neste primeiro contacto foi enviada uma informação de apresentação/explicação do estudo, bem como dos seus objetivos.

Depois do estudo ter sido aprovado pela Comissão de Deontologia da FPUL, fez-se um segundo contacto com o estabelecimento de ensino que se mostrou disponível, Escola Secundária Sebastião e Silva, submetendo o estudo para aprovação da direção da escola. Após a aprovação da escola, todos os encarregados de educação dos jovens, com as idades pretendidas, pertencentes às turmas selecionadas pela direção da escola, foram convidados a permitir a participação dos seus educandos no projeto, através de um consentimento informado, com a informação relativa ao estudo, onde comunicaram a sua decisão. No documento, para além de ser descrito o estudo, era assegurada a confidencialidade e dada a informação de que os participantes poderiam desistir a qualquer momento do estudo.

Após serem recebidas as autorizações dos encarregados de educação, procedeu-se à recolha de dados. Esta ocorreu em contexto de sala de aula, num único momento, tendo os questionários sido respondidos de forma individual e estando presentes o investigador e o professor responsável pela turma.

Os instrumentos de avaliação eram acompanhados de uma folha de rosto e de um texto de Apresentação, onde constavam os objetivos essenciais do estudo, a importância da participação, bem como as questões relacionadas com o anonimato e confidencialidade das respostas, o carácter voluntário da participação e a possibilidade de desistência, a qualquer momento do preenchimento dos instrumentos. Foram também pedidos alguns dados sociodemográficos, que, de forma a garantir o anonimato e a confidencialidade, não permitissem identificar os jovens, tais como: a data de nascimento, o sexo, nível de escolaridade, rendimento escolar e competências sociais no estabelecimento de relações com os pares.

5. Procedimentos Estatísticos

O tratamento estatístico dos resultados foi efetuado com recurso ao *software* de análise estatística, IBM SPSS *Statistics 22*.

A normalidade da distribuição foi verificada através do Teste de Kolmogorov-Smirnov, tendo-se verificado que a distribuição da amostra é aproximada à normal apenas para o questionário RSES, não sendo normal para o questionário QACEC e para a escala de atitudes face à violência. Deste modo, visto que um dos requisitos para a utilização de testes paramétricos é a homogeneidade das variâncias, procedeu-se ao teste de Levene, verificando-se a homogeneidade em relação ao questionário RSES. Tendo isto em conta, optou-se por utilizar os testes paramétricos.

Posteriormente, procedeu-se ao estudo da estrutura fatorial dos instrumentos de medida, recorrendo-se a uma análise fatorial exploratória, que foi apoiada pelos valores obtidos nos testes KMO (Kaiser-Meyer-Okin) e de Esfericidade de Bartlett. A estrutura fatorial foi estudada através da análise fatorial exploratória de componentes principais, com uma rotação ortogonal (*Varimax*). A precisão dos instrumentos utilizados foi avaliada através de uma análise de consistência interna (cálculo do *alfa* de Cronbach) e das correlações entre as subescalas dos instrumentos.

Para o estudo da influência das variáveis pessoais, agressores, vítimas e observadores na relação com as variáveis psicológicas, utilizou-se uma análise da variância (ANOVA), com recurso ao Teste de Post Hoc, mais especificamente o Teste Tukey, para a comparação múltipla das médias entre as variáveis, bem como verificar entre que grupos se identificavam as diferenças mais significativas.

As correlações entre os instrumentos de medida psicológicos foram calculadas através do coeficiente de Pearson, tendo sido considerado os níveis de significâncias de .01 e .05.

Após a divisão dos sujeitos de acordo com as variáveis independentes, formando-se três grupos (agressores, vítimas e observadores), verificou-se que a amostra correspondente ao grupo “ agressores” é inferior a 5 ($n=4$), o que impossibilita a caracterização psicológica destes sujeitos, em termos estatísticos. Desta forma, será apenas estudado o perfil psicológico das vítimas e testemunhas de *cyberbullying* e

realizada uma breve análise acerca dos sujeitos que afirmaram já ter praticado *cyberbullying*.

III. RESULTADOS

1. Estudo Psicométrico dos Instrumentos de Medida

1.1 Escala de Atitudes face à Violência (EAV)

Procedeu-se a uma Análise fatorial Exploratória (AFE) com extração de fatores através do método de componentes principais, seguida de uma rotação *Varimax*. De modo a determinar o número de fatores comuns retidos foi analisada a Matriz de Componente Rotativa (fatores com valor próprio superior a 1 - critério de Kaiser). Desta análise resultaram 12 fatores, no entanto tendo em conta que o número de fatores resultantes da AFE se revelou bastante superior ao indicado pelo autor da escala, procedeu-se de seguida a uma Análise Fatorial Confirmatória (AFC), onde se definiu um número exato de quatro fatores, de acordo com a estrutura definida pelos autores da escala. Para avaliar a qualidade da AFC utilizou-se o critério do Teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), onde se observou um valor de .76. Tendo em conta que os valores entre .50 e 1 revelam uma boa qualidade de Análise Fatorial Confirmatória (Pereira, 2003), procedeu-se então a esta análise. Por outro lado, o teste de esfericidade de Barlett apresentou um valor de $p < .001$, pelo que as variáveis estão correlacionadas de forma significativa (Pallant, 2005).

Desta forma, através da Análise Fatorial Confirmatória, a estrutura relacional dos vários tipos de atitudes face à violência é explicada por quatro fatores, apresentados no Quadro 1, juntamente com os pesos fatoriais de cada item nos quatro fatores. Os valores salientados a negrito representam saturações iguais ou superiores a .40, tendo sido isso o critério utilizado para definir os itens que fazem parte de cada um dos fatores. Estes fatores explicam entre 15.94% e 40.31% da variância dos resultados.

Tabela 1- Análise Fatorial da EAV

	Componente		
	1	2	3
10- O rapaz ou rapariga que tem medo de algum colega da escola é um covarde.	,77	,10	,01
6- Para o bem dos seus filhos, a mulher deve suportar a violência do seu marido ou companheiro, sem o denunciar.	,76	,17	,17
24- Andar em brigas aos fins-de-semana faz com que estes sejam mais divertidos.	,68	,18	,16
4- O homem que parece mais agressivo é mais atraente.	,62	,21	,32
20- Se alguém mais forte que tu ameaça que te vai agredir não deves contá-lo a ninguém, porque te tornarias num denunciante.	,62	,26	-,03
35- Se não retribuís os golpes que recibes dos outros pensarão que és um covarde.	,55	,29	,20
11- Justifica-se que um homem agrida a sua mulher ou a sua namorada quando ela decide deixá-lo.	,51	,11	,06
40- Deves meter medo a algumas pessoas para que te respeitem.	,51	,08	,07
13- A violência faz parte da natureza humana, por isso sempre haverá guerras.	,50	,03	,37
23- O melhor é que o homem assuma a responsabilidade nas principais decisões familiares.	,42	,18	,39
8- É correto ameaçar por vezes, os outros para que saibam que tens um carácter enérgico.	,45	,30	,44
14- É correto bateres em alguém que te tenha ofendido.	,46	,45	,38
21- Convém mostrar aos teus colegas que podes meter-te em brigas.	,62	,49	,18
29- Quando uma mulher é agredida pelo seu marido, ela deverá ter feito algo para o provocar.	,52	,51	,14
34- A violência que acontece dentro de casa é um assunto de família e não deve sair daí.	,55	,45	-,00
15- Os homens não devem chorar.	,04	,75	,06
31- Se pedes ajuda os outros pensam que não vales muito.	,22	,72	,09
38- Os rapazes ou raparigas que não têm amigos é porque não os querem ter.	-,02	,63	-,07
27- Pode justificar-se que um aluno risque o carro de um professor que o tenha reprovado.	,19	,62	,16
39- As brigas entre jovens, que com frequência acontecem durante o fim-de-semana, são inevitáveis.	,24	,50	,05
2- Quando um amigo(a) teu agride alguém que te aborreceu deves ficar do lado do teu amigo.	,30	,42	,23
9- O problema da violência contra as mulheres, por parte dos seus maridos e companheiros, afeta o conjunto da sociedade.	,29	,40	-,29

Tabela 1 (continuação)

	Componente		
	1	2	3
7- Justifica-se agredires alguém que te tirou o que era teu.	,16	,46	,61
26- Há que castigar com dureza as crianças para corrigir a sua maldade natural.	,10	-,14	,65
19- A mulher que parece frágil é mais atraente.	,24	,32	,58
5- Parece bem que os rapazes saiam com muitas raparigas, mas o contrário não.	,29	,33	,54
12- Os professores(as) não devem intervir nas brigas que ocorrem entre os alunos.	,14	,32	,52
16- A violência que sofrem algumas mulheres por parte dos seus maridos ou companheiros acontece por eles não conseguirem reprimir os seus instintos biológicos.	,08	,17	,51
1- Ser forte e valente é mais importante para os rapazes do que para as raparigas.	,04	,21	,49
25- A maioria das violações que acontecem poderiam evitar-se se as vitimas se tivessem vestido de forma menos provocadora ou se não tivessem passado por zonas perigosas e fora de horas.	-,06	-,14	,45
18- No caso de um dos pais ter de deixar de trabalhar para cuidar dos filhos conviria que fosse a mulher.	,25	,13	,43
28- Sempre existirá violência contra as mulheres, como consequências biológicas ligadas ao sexo.	,40	,00	,41
37- Se os pais escutam demasiado os seus filhos, estes podem tornar-se uns "queixinhas".	,16	,35	,40
22- A prevenção da gravidez é responsabilidade das raparigas.	,31	,40	,41
30- Um bom pai deve mostrar ao resto da sua família quem é que manda.	,29	,45	,45
3- Uma solução aceitável para diminuir o desemprego seria não incentivar o trabalho da mulher fora de casa.	,16	-,02	,22
17- Há que impedir a tendência de alguns jovens para levar facas para lugares de divertimento.	,32	,21	-,25
32- A pena de morte devia ser abolida em todo o mundo.	-,10	-,05	,26
33- Para um casal ter uma boa relação pode ser bom que a mulher às vezes seja submissa.	,37	,39	,10
36- Às vezes pode ser necessário que os pais deem uma bofetada nos seus filhos para que estes aprendam.	,37	-,07	,38

** $p < .01$

Através da análise do Quadro 2, verifica-se que nenhum dos fatores manteve integralmente a sua estrutura. Relativamente ao primeiro fator, que diz respeito às **Crenças sexistas de justificação da violência doméstica**, obtiveram peso fatorial neste fator os itens 4, 6, 11, 20 e 29 (“O homem que parece agressivo é mais atraente”, “Para o bem dos seus filhos, a mulher deve suportar a violência do seu marido ou companheiro, sem o denunciar”, “Justifica-se que um homem agrida a sua mulher ou a sua namorada quando ela decide deixá-lo”, “Se alguém mais forte que tu ameaça que te vai agredir não deves contá-lo a ninguém, porque te tornarias num denunciante”, “Quando uma mulher é agredida pelo seu marido, ela deverá ter feito algo para o provocar”), tal como sugerido pelos autores. Para além dos itens referidos pelos autores, obtiveram também peso fatorial neste fator os itens 8, 10, 13, 21, 23, 24, 28, 34, 35 e 40 (“É correto ameaçar, por vezes, os outros para que saibam que tens um carácter enérgico”, “O rapaz ou rapariga que tem medo de algum colega da escola é um covarde”, “A violência faz parte da natureza humana, por isso sempre haverá guerras”, “Convém mostrar aos teus colegas que podes meter-te em brigas”, “O melhor é que o homem assuma a responsabilidade nas principais decisões familiares”, “Andar em brigas aos fins de semana faz com que estes sejam mais divertidos”, “Sempre existirá violência contra as mulheres, como conseqüências biológicas ligadas ao sexo”, “A violência que acontece dentro de casa é um assunto da família e não deve sair daí”, “Se não retribuis os golpes que recibes dos outros pensarão que és um covarde”, “Deves meter medo a algumas pessoas para que te respeitem”). Desta forma, após a transformação do primeiro fator, decidiu-se denomina-lo de **Crenças sexistas em relativamente à relação entre homem e mulher**, pois os novos itens que o constituem não abrangem apenas afirmações que justifiquem a violência doméstica, mas também crenças relativas as relações entre homens e mulheres.

O segundo fator que surgiu da Análise Fatorial diz respeito à **Justificação da violência entre iguais como reação e valentia**. Tal como na versão original, obtiveram peso fatorial no mesmo, os itens 2, 7, 14 e 39 (“Quando um amigo(a) teu agride alguém que te aborreceu deves ficar do lado do teu amigo”, “Justifica-se agredires alguém que te tirou o que era teu”, “É correto bateres em alguém que te tenha ofendido”, “As brigas entre jovens, que com frequência acontecem durante o fim-de-semana, são inevitáveis”). Para além dos itens referidos, obtiveram também peso fatorial no presente fator os itens 9, 15, 27, 30, 31, 38, 39 (“O problema da violência contra as mulheres, por parte dos seus

maridos e companheiros, afeta o conjunto da sociedade”, “Os homens não devem chorar”, “Pode justificar-se que um aluno risque o carro de um professor que o tenha reprovado”, “Se pedes ajuda os outros pensam que não vales muito”, “Os rapazes ou raparigas que não têm amigos é porque não os querem ter”, “As brigas entre jovens, que com frequência acontecem durante o fim de semana, são inevitáveis”).

Finalmente, o terceiro fator corresponde a **Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves**. Para além dos itens referidos pelos autores, 16, 18, 25, 28, 30 e 37 (“A violência que sofrem algumas mulheres por parte dos seus maridos ou companheiros acontece por eles não conseguirem reprimir os seus instintos biológicos”, “No caso de um dos pais ter de deixar de trabalhar para cuidar dos filhos conviria que fosse a mulher”, “A maioria das violações que acontecem poderiam evitar-se se as vítimas se tivessem vestido de forma menos provocadora ou se não tivessem passado por zonas perigosas e fora de horas”, “Sempre existirá violência contra as mulheres, como consequências biológicas ligadas ao sexo”, “Um bom pai deve mostrar ao resto da sua família quem é que manda” e “Se os pais escutam demasiado os seus filhos, estes podem tornar-se uns “queixinhas””), obtiveram também peso fatorial neste fator os itens 1, 5, 12, 19, 22 e 26 (“Ser forte e valente é mais importante para os rapazes do que para as raparigas”, “Parece bem que os rapazes saiam com muitas raparigas, mas o contrário não”, “Os professores(as) não devem intervir nas brigas que ocorrem entre os alunos”, “A mulher que parece frágil é mais atraente”, “A prevenção da gravidez é responsabilidade das raparigas”, “Há que castigar com dureza as crianças para corrigir a sua maldade natural”).

Os itens 7, 8, 14, 21, 22, 29, 30 e 34, já mencionados em cima, que obtiveram saturações superiores a .40 em dois fatores, foram agrupados no fator que mais se relacionava com o seu conteúdo.

Assim, de forma resumida, após a AFC foram considerados os fatores: Crenças sexistas em relativamente à relação entre homem e mulher; Justificação da violência entre iguais como reação e valentia; e Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves.

Por outro lado, foram excluídos os itens 3, 17, 32, 33 e 36, já mencionados acima, dado que não obtiveram peso fatorial em nenhum dos fatores.

Em relação à consistência interna do conjunto de itens selecionados para cada fator, foi apurada através do *alfa de Cronbach*, como apresentado no Quadro 2, onde é ainda apresentada a análise descritiva (média e desvio padrão) de cada um dos fatores.

Tabela 2- Consistência Interna, Média e Desvio Padrão de cada subescala da EAV

Fatores	Alfa	M	DP
Crenças sexistas em relativamente à relação entre homem e mulher	.90	2.74	1.12
Justificação da violência entre iguais como reação e valentia	.80	2.28	1.04
Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves	.82	2.13	1.03

** $p < .01$

Através da análise do mesmo, pode observar-se que os três fatores que constituem a EAV apresentam uma boa consistência interna (.90, .80 e .82 respetivamente).

No que se refere às correlações entre os fatores identificados na EAV, estas encontram-se discriminadas no Quadro 3. As correlações significativas encontram-se destacadas, tendo sido considerado o nível de significância de .01.

Tabela 3- Correlações entre as subescalas da EAV

	Crenças sexistas em relação à relação entre homem e mulher	Justificação da violência	Crenças sexistas em relação ao papel do homem no cotidiano
Crenças sexistas relativamente à relação entre homem e mulher	-	.65**	.63**
Justificação da violência entre iguais como reação e valentia		-	.57**
Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves			

** $p < .01$

Através da análise do Quadro 3, verifica-se que as subescalas da EAV apresentam correlações positivas fortes com todas as outras subescalas: As *Crenças sexistas relativamente à relação entre homem e mulher* apresenta uma correlação positiva forte com a subescala de *Justificação da violência* ($r = .65$) e com as *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves* ($r = .63$). Por sua vez, a dimensão da *Justificação da violência* apresenta também uma correlação positiva forte com as *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves* ($r = .57$).

1.2 Versão portuguesa da Escala de Autoestima de Rosenberg: Validação da Escala de Autoestima de Rosenberg com Adolescentes Portugueses em Contexto Forense e Escolar (RSES)

A análise fatorial da RSES corroborou a estrutura original da escala, visto que todos os itens surgem num único fator, como demonstrado no Quadro X, que explica 45,21% da variância total dos resultados. Em relação à consistência interna, foi calculada através do *alfa de Cronbach*, tendo-se obtido o resultado de .86, revelando um bom nível de precisão. A pontuação média na RSES foi de 1.97 (DP= .49).

Tabela 4- Análise Fatorial da RSES

	Componente
	1
2- Por vezes penso que não presto.	,73
5- Sinto que não tenho motivos para me orgulhar de mim próprio	,70
6- Por vezes sinto que sou um inútil	,74
8- Gostaria de ter mais respeito por mim próprio	,57
9- De um modo geral sinto-me um fracassado	,75
1-De um modo geral estou satisfeito comigo próprio	,69
10- Tenho uma boa opinião de mim próprio.	,78
7- Sinto que sou uma pessoa de valor.	,56
4- Sou capaz de fazer coisas tão bem como a maioria das outras pessoas.	,62
3- Sinto que tenho algumas boas qualidades.	,56

** $p < .01$

No Quadro 4 verifica-se que todos os itens obtiveram peso fatorial num único fator, sendo que os pesos fatoriais de cada item variam entre .56 e .78.

1.3. Escala de Avaliação da Empatia: Versão Portuguesa do Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy (QACE) (Veiga e Santos; 2011)

Com a finalidade de analisar a estrutura relacional dos itens constituintes do QACE, foi inicialmente realizada uma Análise Fatorial Exploratória (AFE) com extração de fatores através do método de componentes principais, seguida de uma rotação Varimax. Os fatores comuns retidos foram aqueles que apresentavam um valor próprio superior a 1 (Critério de Kaiser). Para avaliar a qualidade da AFE utilizou-se o critério do Teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), onde se observou um valor de .75, revelando uma boa qualidade de Análise Fatorial Exploratória (Pereira, 2003). Por outro lado, o teste de Esfericidade de Barlett apresentou um valor de $p < .0001$, pelo que as variáveis estão correlacionadas de forma significativa (Pallant, 2005).

Desta forma, através da Análise Fatorial Exploratória, a estrutura relacional da Empatia é explicada por dois fatores, apresentados no Quadro 5, juntamente com os pesos fatoriais de cada item nos dois fatores. Os valores destacados representam saturações iguais ou superiores a .40, tendo sido esse o critério utilizado para definir os itens que dizem respeito a cada um dos fatores. Estes fatores explicam entre 24.99% e 35.14% da variância dos resultados.

Tabela 5- Análise Fatorial do QACEC

	Componente	
	1	2
16- Quando vejo outra criança que esteja magoada ou aborrecida, sinto pena dela.	,84	-,13
19- Muitas vezes, sinto pena de outras crianças que estão tristes ou com problemas.	,82	-,11
11- Quando vejo alguém a sofrer, também me sinto mal.	,72	-,03
5- Quando vejo alguém ser humilhado, sinto pena dele.	,71	-,08
3- Entristece-me ver uma criança que não consegue encontrar ninguém para brincar.	,62	,28
8- Fico chateado quando vejo uma criança ser agredida ou magoada	,58	,32
9- Eu sinto pena das pessoas que não têm as coisas que eu tenho.	,58	-,24
1- Eu sinto pena das outras crianças que não têm brinquedos e roupas.	,53	,02
7- Ao olhar para o rosto dos meus pais, eu consigo dizer como está o seu humor.	,53	,29
14- Fico aborrecido quando vejo alguém gritar com outra criança.	,53	,42
10- Muitas vezes, consigo antecipar as conclusões das pessoas porque sei o que elas estão prestes a dizer.	,41	-,08
4- Eu consigo dizer, olhando para uma pessoa, se ela está feliz.	-,28	,73
13- Ao telefone, consigo dizer se a outra pessoa está contente ou triste pelo tom da sua voz.	,35	,64
12- Muitas vezes, tento perceber os meus amigos, vendo as coisas do seu ponto de vista.	-,03	,56
2- Quando estou zangado ou aborrecido com alguém tento imaginar o que ele está a pensar ou sentir.	,34	,30
6- Quando estou a discutir com os meus amigos sobre o que vamos fazer, penso cuidadosamente no que eles estão a dizer, antes de se decidir qual é a melhor ideia.	,23	-,03
15- Muitas vezes, antecipo o final dos filmes, mesmo antes de eles terem terminado.	,05	-,29
17- Penso que as pessoas podem ter diferentes pontos de vista sobre a mesma coisa.	,05	-,16
18- Fico chateado quando vejo um animal ser ferido.	,36	-,05
20- Eu consigo dizer, pelo olhar dos meus pais, se é um bom momento para lhes pedir alguma coisa.	,19	,17

** $p < .01$

Através da análise do Quadro 5, pode verificar-se que nenhum dos fatores manteve totalmente a sua estrutura original. Na Empatia Afetiva, tal como na versão original, obtiveram peso fatorial na mesma, os itens 1, 3, 5, 8, 9, 10, 11, 14, 16, 19 (“*Eu sinto pena das outras crianças que não têm brinquedos e roupas*”, “*Entristece-me ver uma criança que não consegue encontrar ninguém para brincar*”, “*Quando vejo alguém ser humilhado, sinto pena dele*”, “*Fico chateado quando vejo uma criança ser agredida ou magoada*”, “*Eu sinto pena das pessoas que não têm as coisas que eu tenho*”, “*Muitas vezes, consigo antecipar as conclusões das pessoas porque sei o que elas estão prestes a dizer*”, “*Quando vejo alguém a sofrer, também me sinto mal*”, “*Fico aborrecido quando vejo alguém gritar com outra criança*”, “*Quando vejo outra criança que esteja magoada ou aborrecida, sinto pena dela*” e “*Muitas vezes, sinto pena de outras crianças que estão tristes ou com problemas*”). No entanto, o item 18, também considerado pelo autor como pertencente a este fator, não obteve peso fatorial em nenhum dos dois fatores. Para além dos itens referidos pelo autor, obtiveram também peso fatorial neste fator, os itens 7 e 10 (“*Ao olhar para o rosto dos meus pais, eu consigo dizer como está o seu humor*” e “*Muitas vezes, consigo antecipar as conclusões das pessoas porque sei o que elas estão prestes a dizer*”), pertencentes ao segundo fator, Empatia Cognitiva, segundo o autor do questionário.

O segundo fator, que surgiu da análise fatorial, diz respeito à Empatia Cognitiva. Tal como na versão original, obtiveram peso fatorial no mesmo, os itens 4, 12, 13 (“*Eu consigo dizer, olhando para uma pessoa, se ela está feliz*”, “*Muitas vezes, tento perceber os meus amigos, vendo as coisas do seu ponto de vista*” e “*Ao telefone, consigo dizer se a outra pessoa está contente ou triste pelo tom da sua voz*”). No entanto, os itens 2, 6, 15, 17, 20 (“*Quando estou zangado ou aborrecido com alguém, tento imaginar o que ele está a pensar ou a sentir*”, “*Quando estou a discutir com os meus amigos sobre o que vamos fazer, penso cuidadosamente no que eles estão a dizer, antes de se decidir qual é a melhor ideia*”, “*Penso que as pessoas podem ter diferentes pontos de vista sobre a mesma coisa*”, “*Eu consigo dizer, pelo olhar dos meus pais, se é um bom momento para lhes pedir alguma coisa*”), também considerados pelo autor como pertencentes a este fator, não obtiveram peso factorial em nenhum dos fatores. Relativamente aos itens 7 e 10, também considerados pelo autor como pertencentes a este fator, obtiveram pesos fatorias

no factor de Empatia Afetiva, já referido acima. De forma resumida, foram então consideradas duas subescalas no QACE: *Empatia Cognitiva* e *Empatia Afetiva*.

Em relação à consistência interna do conjunto de itens selecionados para cada fator, foi apurada através do *alfa de Cronbach*, como apresentado no Quadro 6, onde é ainda apresentada a análise descritiva (media e desvio padrão) de cada um dos fatores.

Tabela 6- Consistencia Interna e Desvio Padrão de cada subescala do QACEC

Fatores	Alfa	M	DP
Empatia Cognitiva	.47	3.99	0.68
Empatia Afetiva	.84	4.36	0.52

** $p < .01$

Através da análise do mesmo, pode observar-se que a Empatia Cognitiva tem uma baixa consistência interna, contrariamente à Empatia Afetiva que apresenta uma boa consistência interna.

Por outro lado, as correlações entre as subescalas que constituem o QACEC foram estatisticamente significativas (a um nível de significância de .01) e encontram-se discriminadas no Quadro 7.

Tabela 7- Correlações entre as subescalas do QACEC

	Empatia Cognitiva	Empatia Afetiva
Empatia Cognitiva	-	.12
Empatia Afetiva		-

** $p < .01$

Através da análise do Quadro 7, verifica-se que a dimensão Cognitiva apresenta uma correlação positiva fraca com a dimensão Afetiva ($r = .12$).

2. Análise da Variância

Com o objetivo de comparar as diferenças existentes entre grupos de Vítimas e Observadores em relação aos seus níveis de Empatia, Autoestima e Atitudes face à

violência, bem como analisar diferenças entre o sexo masculino e feminino, foi realizada uma análise da variância (ANOVA). Foram, assim, utilizadas três variáveis dependentes: Autoestima, Empatia e Atitudes face à violência, sendo as variáveis independentes o Grupo de Vítimas, Observadores e Vítimas e Observadores de *cyberbullying*. Os resultados da ANOVA apresentam-se no Quando 8.

Tabela 8- Resultados ANOVA

		N	Médi		Homogeneidade		ANOVA	
			a	D P	Levene	p	F	p
Autoestima	Vítimas	12	1,78	,56	.43	.65	1.94	.15
	Observadores	32	2,12	,51				
	Vítimas e Observadores	26	2,01	,48				
Empatia Cognitiva	Vítimas	12	3,67	1,03	2.42	.10	3.83	.03
	Observadores	32	4,15	,55				
	Vítimas e Observadores	26	3,73	,56				
Empatia Afetiva	Vítimas	12	4,36	,61	1.23	.30	.40	.67
	Observadores	32	4,41	,38				
	Vítimas e Observadores	26	4,27	,75				
Crenças sexistas relativamente à relação entre homem e mulher	Vítimas	12	2,89	1,36	3.68	.03	6.75	.00
	Observadores	32	1,76	,69				
	Vítimas e Observadores	26	2,23	,96				
Justificação da violência entre iguais como reação e valentia	Vítimas	12	2,89	1,50	8.22	.00	5.73	.01
	Observadores	32	1,77	,68				
	Vítimas e Observadores	26	2,44	1,23				
Crenças sexistas de justificação da violência doméstica no contexto da família e atos de violência graves	Vítimas	12	3,38	1,51	7.66	.00	6.76	.00
	Observadores	32	2,23	,74				
	Vítimas e Observadores	26	2,56	,77				

** $p < .05$

Através da análise da Quadro 8, é possível afirmar que existem diferenças entre os grupos, Vítimas, Observadores e Vítimas e Observadores, no que diz respeito à Empatia Cognitiva e às Atitudes face à Violência.

O grupo dos Observadores de *cyberbullying* apresentou maiores níveis de Empatia Cognitiva ($M = 4.15$; $p = .03$), comparativamente com o grupo das Vítimas e das Vítimas e Observadores.

Em relação às dimensões da Escala de Atitudes face à Violência, o grupo das Vítimas apresentou valores superiores comparativamente aos Observadores e ao grupo de Vítimas e Observadores: Crenças sexistas relativamente à relação entre homem e mulher ($M = 2.89$; $p = .01$); Justificação da violência entre iguais como reação e valentia ($M = 2.89$; $p = .01$); Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves ($M = 3.38$; $p = .01$).

No que se refere à Empatia Afetiva e a Autoestima, estas não apresentaram diferenças estatisticamente significativas em relação aos diferentes intervenientes no processo de *cyberbullying*.

Tabela 9- Resultados ANOVA: Diferenças de gênero

		N	Média	DP	Homogeneidade		ANOVA	
					Levene	p	F	p
Autoestima	Feminino	55	2.04	.52	.43	.01	2.59	.11
	Masculino	46	1.89	.44				
Empatia Cognitiva	Feminino	55	4.07	.54	6.08	.00	1.79	.19
	Masculino	46	3.90	.82				
Empatia Afetiva	Feminino	55	4.48	.34	4.89	.00	6.40	.01
	Masculino	46	4.22	.66				
Crenças sexistas relativamente à relação entre homem e mulher	Feminino	55	1.72	.61	15.99	.02	22.88	.00
	Masculino	46	2.62	1.22				
Justificação da violência entre iguais como reação e valentia	Feminino	55	1.92	.72	16.27	.03	17.15	.00
	Masculino	46	2.72	1.20				
Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves	Feminino	55	2.37	.86	7.54	.51	14.90	.00
	Masculino	46	3.18	1.24				

** $p < .05$

Analisando o Quadro 9, verificou-se que existem diferenças entre os adolescentes do sexo masculino e feminino no que se refere às variáveis Empatia Cognitiva e Atitudes face à violência.

Nas Atitudes face à violência, os valores são superiores para os sujeitos do sexo masculino em todas as dimensões da escala: Crenças sexistas relativamente à relação entre homem e mulher ($M = 2.62$; $p = .00$); Justificação da violência entre iguais como

reação e valentia ($M = 2.72$; $p = .00$); Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves ($M = 3.18$; $p = .00$).

Relativamente à variável Empatia Afetiva, os seus níveis são superiores em adolescentes do sexo feminino ($M = 4.48$; $p = 0.01$), comparativamente aos sujeitos do sexo masculino.

Em relação à dimensão cognitiva da Empatia, bem como a variável Autoestima, estas não apresentaram diferenças estatisticamente significativas em relação ao género dos participantes ($p = .19 > .05$ e $p = .11 > .05$, respetivamente)

2.3. Breve Análise dos Agressões de *Cyberbullying*

Ao analisar o grupo de sujeitos que afirmaram já terem praticado *cyberbullying*, é possível verificar diferenças relativamente ao grupo das vítimas. Desta forma, os agressores tendem a apresentar níveis superiores de autoestima ($M=2.13$) em relação às vítimas ($M=1.78$), bem como níveis mais elevados na subescala de Crenças sexistas relativamente à relação entre homem e mulher ($M = 3.98$) em relação ao grupo das vítimas ($M=2.89$). Na subescala Justificação da violência entre iguais como reação e valentia, os agressores mostram também níveis mais elevados ($M = 3.36$) do que as vítimas ($M=2.89$). Por último em relação às Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves, os agressores tendem a apresentar resultados mais elevados ($M = 3.52$), comparativamente às vítimas ($M=3.38$).

Por outro lado, os agressores tendem a apresentar níveis mais baixos de empatia cognitiva e afetiva ($M= 3.50$ e $M=3.98$, respetivamente) em comparação com as vítimas ($M=3.67$ e $M=4.36$, respetivamente).

3. Análise das Relações entre as Variáveis

Com o objetivo de analisar as relações entre a Empatia e a Autoestima, a Empatia e as Atitudes face à violência, e ainda a Autoestima e as Atitudes face à violência, foram realizadas correlações, com recurso ao coeficiente de Pearson. Os resultados apresentam-se de seguida.

3.3. Correlações entre a Empatia e a Autoestima

As correlações entre os fatores identificados no QACEC e Autoestima (fator da RSES) encontram-se no Quadro 10, sendo estatisticamente significativas a um nível de significância de .01.

Tabela 10- Correlações entre os fatores identificados no QACEC e a Autoestima

Fatores do QACE	Fator do RSES
	Autoestima
Empatia Cognitiva	.02
Empatia Afetiva	.13

** $p < .01$

Através da análise do Quadro 10, verifica-se que os fatores que constituem o QACEC, Empatia Cognitiva e Empatia Afetiva, apresentam uma correlação positiva fraca com a Autoestima ($r = .02$ e $r = .13$ respetivamente).

3.4. Correlações entre a Empatia e as atitudes face à violência

As correlações entre os fatores identificados no QACEC e os fatores pertencentes à EAV apresentam-se no Quadro 11. Os valores significativos encontram-se destacados (nível de significância de .01).

Tabela 11- Correlações entre os fatores identificados no QACEC e na EAV

Fatores do QACE	Fatores da EAV		
	Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher	Justificação da violência	Crenças sexistas de justificação da violência doméstica no contexto da família e atos de violência graves
Empatia Cognitiva	-.32**	-.51**	-.16
Empatia Afetiva	-.25*	-.28**	-.18

** $p < .01$

Através da análise do Quadro 11 verifica-se que as dimensões *Cognitiva* e *Afetiva* da *Empatia* apresentam correlações negativas com todas as subescalas da EAV: A *empatia cognitiva* apresenta uma correlação negativa moderada com a dimensão *Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher* ($r = -.32$), uma correlação negativa moderada com a *Justificação da violência* ($r = -.51$) e uma correlação negativa fraca com as *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves* ($r = -.16$). No que diz respeito à *Empatia Afetiva*, esta apresenta uma correlação negativa fraca com a dimensão *Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher* ($r = -.25$), com a *Justificação da violência* ($r = -.28$) e com as *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves* ($r = -.18$).

3.5 Correlações entre a Autoestima e as atitudes face à violência

As correlações entre o fator identificado no RSES, a autoestima e os fatores identificados na EAV encontram-se no Quadro 12. Os valores significativos encontram-se destacados e correspondem a correlações ao nível de significância de .01.

Tabela 12- Correlações entre a Autoestima e os fatores identificados na EAV

Fator do RSES	Fatores da EAV		
	Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher	Justificação da violência	Crenças sexistas de justificação da violência doméstica no contexto da família e atos de violência graves
Autoestima	-.10	-.17	-.29**

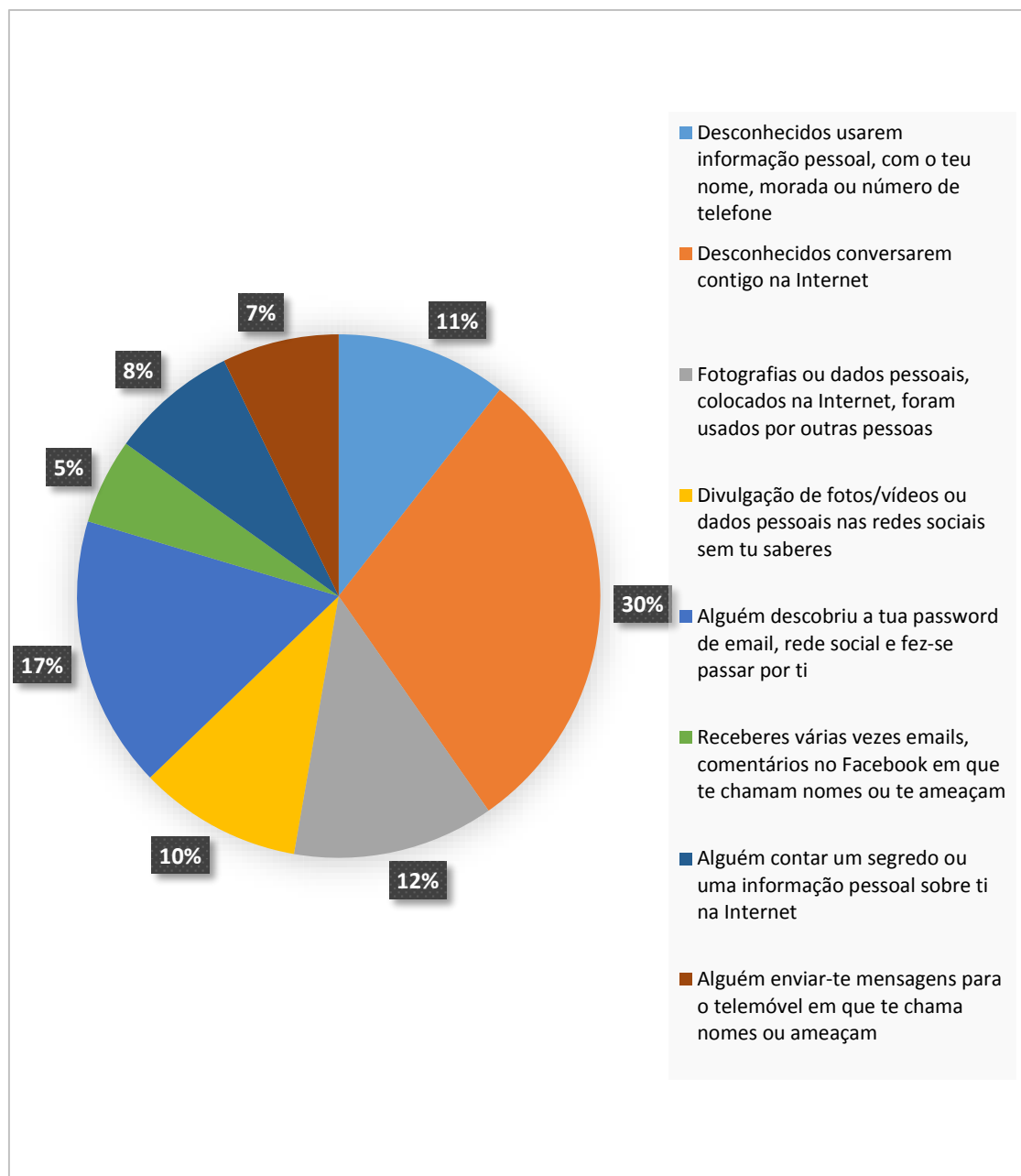
** $p < .01$

Através da análise do Quadro 12 é possível verificar que a Autoestima mostrou uma correlação negativa fraca com todas as subescalas da EAV: *Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher* ($r = -.10$), *Justificação da violência* ($r = -.17$) e *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves* ($r = -.29$).

4. Práticas utilizadas no fenómeno de *cyberbullying*

Com o objetivo de compreender quais as práticas mais comuns de *cyberbullying*, será, agora, observado o gráfico 1.

Gráfico 1 - Práticas mais comuns de cyberbullying



De uma lista de várias situações desagradáveis na Internet, a mais assinalada foi “desconhecidos conversarem contigo na Internet” (30%), seguindo-se o roubo de *password* e de identidade (17%) e o uso de informação pessoal dos participantes por desconhecidos (12%).

De seguida, com 11% e 10% estão as opções: “Desconhecidos usarem informação pessoal, com o teu nome, morada ou número de telefone” e “Divulgação de fotos/vídeos ou dados pessoais nas redes sociais sem tu saberes”, respetivamente. Segue-se “Alguém contar um segredo ou uma informação pessoal sobre ti na Internet” (8%) e “Alguém enviar-te mensagens para o telemóvel em que te chama nomes ou ameaçam” (7%). Por último, a prática menos frequente foi: “Receberes várias vezes *emails*, comentários no *Facebook* em que te chamam nomes ou te ameaçam” (5%).

IV. DISCUSSÃO

Nesta investigação, começou-se por estudar as qualidades psicométricas dos instrumentos de medida utilizados, ou seja, de um instrumento de avaliação da empatia, de um instrumento de avaliação da autoestima e de um instrumento de medida das atitudes face à violência. De seguida, tinha-se como objetivos: (a) Analisar o efeito de interação das variáveis independentes (agressores, vítimas e observadores) sobre as variáveis dependentes (empatia, autoestima e atitudes face à violência), elaborando, assim, um perfil psicológico de agressores, vítimas e observadores de *cyberbullying*; (b) Analisar as diferenças entre grupos, caracterizados pela variável género, em relação aos seus níveis de autoestima, empatia e atitudes face à violência; (c) Analisar o modo como Empatia, a Autoestima e as Atitudes face à violência se relacionam; (d) Perceber quais as práticas mais comuns de *cyberbullying*. Estes objetivos foram parcialmente cumpridos e permitiram testar as questões desta investigação.

Em relação ao primeiro objetivo, a análise fatorial da Escala de Atitudes face à Violência (EAV) revelou uma estrutura bastante diferente da original, desenvolvida por Martins (2009). Após a realização da análise fatorial confirmatória e de analisados os itens, foram considerados os seguintes fatores: *Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher, Justificação da violência entre iguais como reação e valentia e Crenças sexistas de justificação da violência doméstica sobretudo no contexto da família e atos de violência graves*.

O fator *Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher* surgiu em substituição ao fator encontrado na versão original, pelos autores da EAV: *Crenças sexistas de justificação da violência doméstica*, uma vez que os novos itens que o compõe não abrangem apenas temas relacionados com a violência doméstica, incluindo também temas mais gerais relativamente ao homem e à mulher.

Os restantes fatores mantiveram a mesma designação que os autores atribuíram, no entanto também sofreram alterações significativas na sua estrutura.

De relembrar que os itens 3,17,32,33 e 36, por não terem obtido peso fatorial em nenhum dos três fatores, foram removidos.

Para esta diferença na estrutura do questionário, pode ter contribuído o facto de o autor ter considerado que, a cada fator, pertenciam os itens com uma saturação superior a .25, o que não aconteceu neste estudo, por se ter considerado esse valor demasiado baixo.

Em relação à consistência interna de cada um dos fatores, esta revelou-se favorável para todos os fatores pertencentes a EAV.

Na análise psicométrica da Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES), uma análise fatorial exploratória corroborou a estrutura original da escala, uma vez que todos os itens surgiram agrupados num só fator. Por outro lado, o estudo da consistência interna demonstrou um elevado nível de precisão da escala, o que vai ao encontro aos resultados encontrados por Blascovich e Tomaka (1993) e Rosenberg (1986).

Relativamente ao estudo psicométrico do Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy (QACEC), uma análise fatorial exploratória revelou a existência de dois fatores: *Empatia Afetiva* e *Empatia Cognitiva*, corroborando a sua estrutura original. Nenhum dos fatores manteve a sua estrutura inicial. Ao primeiro fator, *Empatia Afetiva*, foram adicionados os itens 7 e 10 (“*Ao olhar para o rosto dos meus pais, eu consigo dizer como está o seu humor*” e “*Muitas vezes, consigo antecipar as conclusões das pessoas porque sei o que elas estão prestes a dizer*”). Em relação ao segundo fator, *Empatia Cognitiva*, este sofreu alterações significativas, na medida em que passou a ser constituído apenas por três itens: 4, 12 e 13 (“*Eu consigo dizer, olhando para uma pessoa, se ela está feliz*”, “*Muitas vezes, tento perceber os meus amigos, vendo as coisas do seu ponto de vista*” e “*Ao telefone, consigo dizer se a outra pessoa está contente ou triste pelo tom da sua voz*”).

Para a diferença encontrada, poderá resultar o nível de desenvolvimento dos participantes, na medida em que, em idades mais novas, existirá uma maior dificuldade de compreensão de itens relacionados com questões cognitivas. Outra questão que poderá ter contribuído para as diferenças encontradas é o facto de os itens que pertencem originalmente à dimensão cognitiva, abordarem simultaneamente cognições e emoções, pelo que não terá existido a diferença esperada. Os três itens que constituem a *Empatia Cognitiva*, após a análise fatorial exploratória, são itens que estão estritamente relacionados com a vertente cognitiva da empatia, nomeadamente em relação à perceção dos sentimentos do outro. O facto de a faixa etária ter sido alargada, também poderá ter

contribuído para as diferenças encontradas, uma vez que o estudo que está na base da adaptação deste instrumento foi realizado numa faixa etária dos 8 aos 16 anos de idade.

Em relação à consistência interna de cada um dos fatores, esta revelou-se favorável para a *Empatia Afetiva*, não tendo acontecido o mesmo para a *Empatia Cognitiva*, que apresentou uma consistência interna baixa. Este resultado poderá resultar do facto de este fator englobar apenas três itens, um número bastante reduzido, pois segundo Pallant (2005), na presença de um número de itens bastante reduzido, é de esperar que os alfas surjam com valores mais baixos. Outra razão poderá ser o fato de uns itens englobarem a percepção do estado do outro sem estar na presença do mesmo (“*Ao telefone, consigo dizer se a outra pessoa está contente ou triste pelo tom da sua voz*”), enquanto o item 4 se refere à percepção do que o outro está sentir estando na sua presença. (“*Eu consigo dizer, olhando para uma pessoa, se ela está feliz*”).

Em relação ao objetivo 2 e 3 desta investigação, que se tratava de perceber quais as diferenças entre as vítimas, agressores e testemunhas de *cyberbullying* relativamente a variáveis psicológicas como a empatia, autoestima e atitudes face à violência, assim como as diferenças de género existentes, foi realizada uma análise da variância (ANOVA). Neste âmbito, foram colocadas algumas questões de investigação, quer em respeito às diferenças entre género masculino e feminino em relação à empatia, autoestima e atitudes face à violência, quer em relação as diferenças entre os intervenientes de *cyberbullying* relativamente às três variáveis psicológicas mencionadas. Assim, em relação às diferenças entre agressores, vítimas e observadores, foram colocadas doze questões de investigação: (1) Como se caracterizaram os agressores relativamente à autoestima?; (2) Como se caracterizaram os agressores relativamente à empatia?; (3) Como se caracterizaram os agressores relativamente às suas atitudes face à violência?; (4) Como se caracterizaram as vítimas relativamente à autoestima?; (5) Como se caracterizaram as vítimas relativamente à empatia?; (6) Como se caracterizaram as vítimas relativamente e às suas atitudes face à violência?; (7) Como se caracterizaram os observadores relativamente à autoestima?; (8) Como se caracterizaram os observadores relativamente à empatia?; (9) Como se caracterizaram os observadores relativamente às suas atitudes face à violência?; (10) Como se caracterizaram os sujeito que testemunham e experienciam vitimização relativamente à autoestima?; (11) Como se caracterizaram os sujeitos que testemunham e experienciam vitimização relativamente à empatia?; (12)

Como se caracterizaram os sujeitos que testemunham e experienciam vitimização relativamente e às suas atitudes face à violência?.

Após analisados os resultados, como já foi referido no capítulo referente à Metodologia do Estudo, não foi possível analisar estatisticamente a população dos agressores de *cyberbullying*, devido à reduzida amostra extraída referente a estes sujeitos. Desta forma, foi apenas realizada uma breve análise desta população, onde foi possível verificar que estes tendem a apresentar maiores níveis de autoestima comparativamente às vítimas de *cyberbullying*. Kowlasky et. al. (2008) afirmaram que as *cyberbully-vítimas* e as *cyberbully-vítimas* apresentam resultados mais elevados de ansiedade social e resultados mais baixos de autoestima comparativamente aos *cyberbullies*, indo ao encontro dos resultados obtidos. Também algumas investigações internacionais têm mostrado que a comunicação *online* cria sensações de domínio, controlo e poder que aumentam a autoestima, uma vez que no espaço virtual é possível realizar alterações no que refere à apresentação pessoal, controlar as reações dos pares e aumentar a possibilidade de aceitação perante os outros (Lindsay, 2009; Valkenburg & Peter, 2011).

Os sujeitos que afirmam ter praticado *cyberbullying* tendem a apresentar, ainda, níveis superiores de atitudes face à violência, bem como níveis de empatia inferiores às comparativamente às vítimas e aos observadores, tal como Van Noorden et al., (2014) ao verificaram uma associação negativa entre *bullying* e empatia afetiva e cognitiva, com maior ênfase na primeira, isto é quanto maior forem os níveis de empatia de um individuo menor será a sua predisposição para a violência.

Relativamente à questão de investigação 4, verificou-se que não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de Autoestima para o grupo das vítimas, observadores e vítimas e observadores. Patchin e Hinduja (2010) afirmaram que os agentes envolvidos no fenómeno de *cyberbullying* têm uma baixa autoestima comparativamente aos sujeitos que não estão envolvidos, não existindo diferenças significativas entre os intervenientes, indo ao encontro dos resultados encontrados no presente estudo.

No que diz respeito à questão de investigação 5, verificou-se que o grupo das vítimas apresenta menores níveis de *Empatia Cognitiva* relativamente aos grupos de observadores e vítimas e observadores. Contrariamente, para a variável *Empatia Afetiva* não existem diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos de sujeitos.

Estes resultados corroboram as conclusões encontradas por Van Noorden et al., (2014) que verificaram uma associação negativa entre empatia cognitiva e comportamentos de vitimização.

Respondendo à questão de investigação 6, os resultados mostraram existir diferenças estatisticamente significativas entre vítimas e observadores. Desta forma, as vítimas apresentaram uma maior predisposição para atitudes face à violência, comparativamente aos observadores e ao grupo vítimas e observadores. Os resultados obtidos vão ao encontro aos estudos realizados por Ybarra, Mitchell, Wolak e Finkelhor (2006). Os autores afirmam que as vítimas contêm uma predisposição mais elevada para agredir e ter problemas sociais.

As questões de investigação 7, 8, 9, 10, 11 e 12 referentes ao grupo de observadores e dos sujeitos que testemunham e experienciam vitimização, estão assim respondidas: não se verificaram diferenças relativamente aos níveis de autoestima, empatia afetiva e atitudes face à violência para os sujeitos que já testemunharam *cyberbullying* e para os que já foram vítimas e testemunharam, também, o fenómeno de *bullying online*. Estes resultados corroboram dados existentes na literatura que afirmam que os níveis de autoestima para a maioria dos observadores são elevados, pois Hadley (2008) e Esnaola (2008), sugerem que a autoestima dos adolescentes que não estão envolvidos em situações de assédio moral, não é afetada. Também segundo Muñoz (2004) e Garaigordobil e Garcia (2006), os observadores apresentam uma empatia de nível médio, que poderá relevar-se numa tendência inferior para exibir comportamento pró-sociais nesta população.

Em relação às diferenças entre género masculino e feminino, foram colocadas duas questões de investigação: (13) Como se caracterizaram os adolescentes do sexo masculino relativamente à Empatia, Autoestima e Atitudes face à violência?; (14) Como se caracterizaram os adolescentes do sexo feminino relativamente à Empatia, Autoestima e Atitudes face à violência?.

Após analisados os resultados, é possível verificar que os rapazes apresentam níveis mais elevados de atitudes face à violência, comparativamente às raparigas. No que diz respeito aos seus níveis de empatia e autoestima, estes não apresentam diferenças estatisticamente significativas comparativamente com o sexo feminino. Dados obtidos em investigações internacionais vão ao encontro dos resultados obtidos, confirmando que

os rapazes se mostram mais agressivos e utilizam com maior frequência formas diretas de agressão (Almeida et al., 2008; Ybarra et al., 2006). Por sua vez, as raparigas preferem formas indiretas de agressão, tais como excluir alguém de um grupo, espalhar rumores ou manipular relacionamentos de amizade (Hinduja & Patchin, 2008; Li, 2005). Os resultados obtidos para os rapazes, segundo Calvete e Cardenoso (2005), podem dever-se à presença significativa de crenças violentas e da predominância de um estilo impulsivo de resolução de problemas que conduzem a um maior número de comportamentos violentos por parte dos rapazes adolescentes. A impulsividade envolve uma dimensão de procura por sensações novas e intensas associadas ao risco como forma de libertar sentimentos negativos, o que poderá contribuir para a incidência do *cyberbullying* (Varjas, Tallers, Parris & Cutts, 2010). Neste sentido, os comportamentos agressivos aumentam a autoestima, tal como os resultados encontrados evidenciaram, e ajudam a manter o estatuto perante os pares (Calvete & Cardenoso, 2005).

Relativamente à questão de investigação 14, verificou-se que as raparigas apresentam níveis mais elevados de *Empatia Afetiva* comparativamente com os rapazes, bem como uma menor tendência de exibir atitudes face à violência do que o sexo masculino, tal como acima referido. No que diz respeito à *Empatia Cognitiva* e a autoestima, as raparigas não mostraram diferenças significativas comparativamente aos rapazes. Segundo Bouças (2014), que encontrou os mesmos resultados, os baixos níveis de empatia verificados nos jovens do sexo masculino poderão ser relacionados com um referencial teórico que considera a falta de empatia um importante fator de causalidade do comportamento antissocial (Pechorro, 2011), sugerindo-nos que o sexo masculino manifestará maior risco de delinquir comparativamente ao sexo feminino, como já referido.

Em relação ao quarto objetivo da presente investigação, que consistia em analisar o modo como Empatia, a Autoestima e as Atitudes face à violência se relacionam entre si, foram estabelecidas três questões de investigação: (12) Será que existe uma relação entre Empatia e Autoestima?; (13) Será que existe uma relação entre Empatia e Atitudes face à violência?; (14) Será que existe uma relação entre Atitudes face à violência e Autoestima?

Relativamente à questão 12, verificou-se que não existe uma relação significativa entre Empatia Cognitiva e Afetiva com a Autoestima.

Em relação aos fatores que pertencem à Escala de Atitudes face à violência, estes apresentaram relação com as duas dimensões da empatia, respondendo de forma afirmativa à questão de investigação número 13. No entanto, as variáveis correlacionam-se de forma negativa, como seria esperado, pois segundo Nickerson, Mele e Princiotta (2008) os adolescentes que se autoneciam mais frequentemente como defensores das vítimas de *cyberbullying* apresentam níveis mais elevados de empatia. Steffgen e König (2009) verificaram também uma correlação negativa entre o comportamento antissocial e a empatia.

A *Empatia Afetiva* mostrou que não se relaciona de forma significativa com as dimensões da EAV. Por outro lado, a *Empatia Cognitiva* apresentou uma relação negativa e moderada com as dimensões *Crenças Sexistas relativamente à relação entre homem e mulher* e *Justificação da violência*. Isto sugere que os adolescentes que apresentem maiores níveis de Empatia, terão uma menor predisposição para exibir atitudes e comportamentos violentos, tal como sugeriram Steffgen e König (2009) ao referir que os componentes cognitivos e afetivos de empatia têm sido associados à redução de comportamentos agressivos. No que diz respeito à terceira dimensão da EAV, *Crenças sexistas em relação ao papel do homem no quotidiano*, a *Empatia Cognitiva* não apresentou uma relação significativa.

Relativamente à questão de investigação número 14, verificou-se que a Autoestima não se relaciona de forma significativa com os fatores da Escala de Atitudes face à violência.

Em relação ao quinto e último objetivo da presente investigação, que consistia em compreender as práticas mais comuns de *cyberbullying*, foi realizada a seguinte questão de investigação: (15) Quais serão as práticas mais utilizadas no fenómeno de *cyberbullying*?

As práticas mais assinaladas foram “Desconhecidos conversarem contigo na Internet”, o roubo de identidade, seguindo-se o uso de informação pessoal dos participantes por desconhecidos. Estes resultados corroboram os dados encontrados por Pinheiro (2009) e Cruz (2011), que afirmam que esta última situação pode indicar que os jovens continuam a ter dados pessoais no perfil de uma rede social, levando-nos a constatar que existem muitos jovens com um perfil público, permitindo o acesso de dados pessoais por desconhecidos.

V. CONCLUSÕES

Pretende-se, neste capítulo, de uma forma breve, apresentar as principais conclusões desta investigação.

Em relação ao primeiro objetivo colocado, o estudo psicométrico dos instrumentos de avaliação selecionados permitiu retirar algumas conclusões relevantes para o uso futuro dos mesmos.

No que diz respeito à EAV, apesar de todas as subescalas resultantes da análise fatorial terem sido diferentes das subescalas do estudo original, todas elas revelaram bons índices de precisão, pelo que poderão ser tidas em consideração futuramente.

Por outro lado, o QACEC levanta algumas questões em relação à sua utilização futura, tendo em conta que apenas uma subescala que o compõe, Empatia Afetiva, apresenta uma boa consistência interna, tendo a Empatia Cognitiva apresentado apenas uma consistência baixa e a adaptação dos itens que a compõe originalmente mostrar algumas limitações.

Em relação ao RSES, conclui-se que esta apresentou níveis de precisão satisfatórios, confirmando-se mais uma vez a sua utilidade em estudos com adolescentes.

Relativamente ao estudo da análise da variância realizado, concluiu-se que existem diferenças nas vítimas e observadores em relação aos seus níveis de empatia, autoestima e atitudes face à violência. Os resultados obtidos sugerem, assim, que as vítimas se caracterizam como tendo níveis superiores de empatia em relação aos observadores e agressores de *cyberbullying*. Mostram também uma atitude mais favorável à violência comparativamente ao grupo de observadores, no entanto atitudes menos favoráveis à violência quando comparadas com os agressores. Assim, as vítimas poderão ser caracterizadas como indivíduos sensíveis, respeitosos, honestos, com um elevado nível de integridade e capacidade de se colocar no papel do outro. Assim, tendem a ser indivíduos mais altruístas e solidários. Poderão revelar uma predisposição mais elevada para agredir e ter problemas sociais, uma vez que muitas vítimas se tornam agressores, como forma de retaliação. São também indivíduos que dispõem de uma autoestima reduzida e elevados problemas emocionais, caracterizando-se pelo sentimento de

incompetência, percepção de inadequação e tendência para uma maior dificuldade em superar desafios.

Por último, o grupo de agressores tende a apresentar níveis mais elevados de autoestima em relação às vítimas de *cyberbullying*, bem como atitudes mais favoráveis à violência, como já referido. Isto é, caracterizam-se pela exibição de comportamentos, negativos e hostis. Estes são, por norma, agressivos e socialmente dominantes, caracterizados por sentimentos de confiança e competência, utilizando o seu poder para humilhar terceiros, mostrando dificuldade na compreensão de comportamentos sociais, na autorregulação e no autocontrolo emocional.

No que diz respeito ao grupo de sujeitos que testemunha *cyberbullying*, os observadores, pode apenas concluir-se que estes apresentam níveis mais elevados de autoestima relativamente ao grupo das vítimas, bem como atitudes menos favoráveis à violência. Assim, segundo os resultados obtidos, este grupo caracteriza-se por sentimentos de adequação ou inadequação, manifestando essa inconsistência no comportamento. Mostram níveis médios de empatia, o que poderá explicar a tendência para um baixo envolvimento em comportamentos pró-sociais nesta população, que muitas vezes adquire uma atitude passiva em relação aos atos de violência que assiste.

No presente estudo verificou-se, também, a existência de diferenças de género entre os seus níveis de empatia, autoestima e atitudes face à violência, sugerindo que (a) o sexo masculino apresenta atitudes mais favoráveis à violência do que o sexo feminino, e que (b) o sexo feminino apresenta níveis mais elevados de empatia cognitiva do que o sexo masculino. Desta forma, são os rapazes que perseguem mais e são perseguidos, uma vez que sendo mais propensos a sentir raiva, acabam por ser mais provocadores e instigadores à violência. Contrariamente, as raparigas tendem a usar formas menos evidentes de agressão, como rumores e comentários pejorativos. Por outro lado, as raparigas apresentam-se como mais altruístas, mais capazes de se colocarem no lugar do outro, compreender as suas emoções e aceitar os diferentes pontos de vista, comparativamente aos rapazes.

Relativamente às relações entre as três variáveis psicológicas estudadas, foram reunidas evidências de que os adolescentes que apresentam maiores níveis de empatia, têm uma atitude menos favorável à violência, como seria esperado pois a correlação significativa e negativa da empatia com a agressividade e positiva com o comportamento

pro-social aparece destacada por vários estudos empíricos e por vários autores (e.g., Bailey, Henry & Von Hippel, 2008; Britton & Fuendeling, 2005; Hoffman, 2000; Nickerson, 2008; Jolliffe & Farrington, 2011; Caldeira & Veiga, 2011). De facto, a falta de competências de empatia é associada a dificuldades na compreensão de comportamentos sociais, que poderão contribuir para a manifestação de atitudes agressivas. Desta forma, o desenvolvimento da empatia, leva o indivíduo a preocupar-se com os outros, a pôr de lado o seu egoísmo, associando-se ao altruísmo, à cooperação e à solidariedade.

Por último, foi possível verificar que as práticas mais comuns de *cyberbullying* são desconhecidos conversarem com as vítimas na Internet, o roubo de identidade e de fotografias ou dados pessoais, o que alerta para a importância de ter um perfil privado nas redes sociais e não um perfil público, onde qualquer pessoa poderá aceder.

Os resultados desta investigação apontam para implicações significativas, em diversos domínios. Em primeiro lugar, como já foi referido, a maioria dos estudos sobre *cyberbullying* têm sido direccionado para a prevenção e intervenção, sendo a investigação acerca do perfil psicológico dos agentes envolvidos no fenómeno, bastante escassa e praticamente inexistente em Portugal. Desta forma, a presente investigação contribuiu para um maior conhecimento acerca das variáveis psicológicas estudadas, bem como para o avanço de uma caracterização do perfil psicológico dos intervenientes no fenómeno de *cyberbullying*.

Em suma, os resultados encontrados permitem corroborar alguns dos estudos já realizados acerca do *cyberbullying*, revelando novos dados que têm potencial de promover o contínuo estudo das variáveis consideradas. Pode, ainda, contribuir-se para uma maior adequação das intervenções psicoterapêuticas com adolescentes, e consequentemente para a promoção do seu bem-estar psicológico, uma vez que os resultados do presente estudo sugerem que intervenções com base na autoestima e na empatia podem ser particularmente eficazes. Mostrando-se a autoestima e a empatia fortemente relacionadas com os comportamentos de vitimização, as intervenções clínicas têm potencial de reduzir a incidência de comportamentos agressivos. Assim, ao serem trabalhado o modo que o indivíduo se vê e a avaliação que faz si mesmo, bem como a sua inteligência emocional e a capacidade de se pôr no lugar do outro, compreendendo as suas respostas emocionais, poderão ser aumentados os níveis de empatia e autoestima,

contribuindo para um desenvolvimento psicossocial equilibrado, tanto para a vítima como para o agressor.

1.1. Limitações do Estudo e Questões Futuras

Nesta última secção serão apresentadas algumas limitações inerentes à investigação, bem como propostas para investigações futuras que consigam colmatar as limitações referidas e contribuir para o contínuo crescimento desta área.

Começando pela recolha da amostra três limitações são desde já evidentes, o reduzido número de participantes e o fato de a amostra ter sido recolhida apenas no concelho de Oeiras, o que não permite fazer generalizações a partir dos resultados obtidos. Em terceiro lugar, a aplicação ter decorrido em contexto de sala de aula, uma vez que a proximidade física entre os adolescentes e o aplicador ao preencherem o questionário poderá ter influenciado o tipo de respostas fornecidas, apesar da existência da garantia do anonimato das suas respostas.

Tendo em consideração os dados obtidos no presente estudo, seria também relevante, no futuro, desenvolver um método de recolha de dados diferente que permitisse uma melhor identificação dos sujeitos que já praticaram *cyberbullying*, uma vez que esta identificação se mostra de extrema dificuldade e sempre constituirá um obstáculo à investigação acerca do perfil psicológico dos agressores de *cyberbullying*.

Outra limitação evidenciada no estudo diz respeito ao questionário selecionado para a avaliação da Empatia, o QACEC, uma vez que a sua versão portuguesa apresenta algumas limitações na tradução dos itens, em particular, dos itens que constituem a dimensão da Empatia Cognitiva. Com vista a ultrapassar esta limitação, sugere-se que em investigações futuras, se procure melhorar a tradução do instrumento, para uma melhor avaliação da empatia.

O aumento da faixa etária considerada para aplicação dos instrumentos, poderá, também, constituir uma limitação. Originalmente, o QACEC foi desenvolvido para ser aplicado a uma população de idades compreendidas ente os 8 e os 14 anos de idade, enquanto a RSES, foi desenvolvida especificamente para o uso com estudantes universitários e pessoas adultas, no entanto, no presente estudo ambos foram aplicados a uma amostra de adolescentes dos 12 aos 18 anos.

VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, A., Correia, I., Esteves, C., Gomes, S., Garcia, D. & Marinho, S. (2008). Espaços virtuais para maus tratos reais: as práticas de cyberbullying numa amostra de adolescentes portuguesas. In R. Astor, E. Debarbieux & C. Neto (Ed), Abstracts of 4th World Conference – Violence in school and public policies (p.134). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Amado, J., Matos, A., Pessoa, T., & Jäger, T. (2009). Cyberbullying: Um desafio à investigação e à formação. *Interacções*, 13, 301-326.
- Anderson, T., & Sturm, B. (2007). Cyberbullying from playground to computer. *Young Adult Library Services*, 24-27.
- Ang, R. P., & Goh, D. H. (2010). Cyberbullying among adolescents: The role of affective and cognitive empathy, and gender. *Child Psychiatry & Human Development*, 41, 387–397. DOI: 10.1007/s10578–010–0176–3
- Bailey, P. E., Henry, J. D., & Von Hippel, W. (2008). Empathy and social functioning in late adulthood. *Aging & Mental Health*, 12(4), 499-503
- Belsey, B. (2005). Cyberbullying: An emerging threat to the always on generation. Consultado a 18/6/2009 em: <http://www.cyberbullying.ca>
- Belsey, B. (2006). Are you aware of, or are supporting someone who is the victim of cyberbullying? In what can be done about cyberbullying? Acedido em 2, Março, 2011, em <http://www.cyberbullying.ca/info.html>
- Beran, T. & Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing*. 1(2), pp.15-33.
- Bouças, A. C. F. (2014). *Diferenças de género e delinquência juvenil: influência da família e de características da personalidade* (Doctoral dissertation, Universidade do Porto).
- Branden, N. (2000). *Auto-estima: Como aprender a gostar de si mesmo*. São Paulo, SP: Saraiva.

- Brewer, G., & Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255-260.
- Britton, P., & Fuendeling, J. (2005). The Relations Among Varieties of Adult Attachment and the Components of Empathy. *The Journal of Social Psychology*, 145(5), 519-530. doi:10.3200/SOCP.145.5.519-530.
- Bryant, B. K. (1982). An Index of Empathy for Children and Adolescents. *Child Development*, 53 (1), 413-425.
- Burgess-Proctor, A., Patchin, J., & Hinduja, S. (2008). Cyberbullying and Online Harassment: Reconceptualizing the Victimization of Adolescent Girls. Garcia, V., & Clifford J. (Eds.). *Female crime victims: Reality reconsidered*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Caldeira, S. N., & Veiga, F. H. (Org.) (2011). *Intervir em situações de indisciplina, violência e conflito*. Lisboa: Fim de Século.
- Calvete, E., & Cardeñoso, O. (2005). Gender differences in cognitive vulnerability to depression and behavior problems in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33, 179–192.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L. & Padilla, P. (2009). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26, 1128-1135.
- Campbell, M. (2007). Cyberbullying and Young people: Treatment principles not simplistic advice. Acedido em 11, Março, 2011, em [http:// epints.qut.edu.au/](http://epints.qut.edu.au/)
- Campos, M. (2009). *O Cyberbullying: Natureza e Ocorrência em Contexto Português*. Dissertação de mestrado não publicada, Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa.
- Caravita, S. C. S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development*, 18, 140–163.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, CA: Freeman
- Cruz, A. C. C. (2011). *Faculdade de ciências sociais e humanas da universidade de lisboa*.

- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic Emotion, Cognition and Behavior*. U.S.A: Laurence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. Goleman, Daniel. (1995). *Inteligência Emocional*. Temas e Debates. Actividades Editoriais, Lda.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., & Jones, S. (1998). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's sympathy from dispositional regulation and emotionality. *Developmental Psychology*, 34, 910-924.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P., & Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalência y características. *Psicologia Conductual*, 18, 73-89.
- Freire, I., Veiga Simão, M. & Ferreira, A. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico – um questionário aferido para a população portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (2), 157-183 .
- Garton, A. F., & Gringart, E. (2005). The development of a scale to measure empathy in 8- and 9-year old children. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5, 17-25.
- Goebert, D., Else, I., Matsu, C., Chung-Do, J., & Chang, J. (2011). The Impact of Cyberbullying on Substance Use and Mental Health in a Multiethnic Sample. *Maternal and Child Health Journal*, 14, 1282-1286.
- Hargie, O. (2011). *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice*. London and New York: Routledge. Hoffman, Martin L. (2000). *Empathy and Moral Development Implications for Caring and Justice*. Cambridge University Press.
- Hernández Prados, M. Á. & Solano Fernandez, I. (2007). Ciberbullying, un problema de acoso escolar. *RIED*, Vol. 10: 1, pp. 17-36.
- Hinduja, S. & Patchin, J. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29, 129-156.
- Hinduja, S., & Patchin, J. (2010). Bullying, Cyberbullying and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14, 206-221

- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: an exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29, 129-156
- Hoffman, Martin L. (2000). *Empathy and Moral Development Implications for Caring and Justice*. Cambridge University Press.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2004). Empathy and offending: A systematic review and meta-analysis.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, 32, 540–550. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 441–476
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78-9, 496-505.
- Kowalski, R. & Limber, S. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41, 522-530.
- Kowalski, R., Limber, S. & Agaston, P. (2008). *Cyber Bullying*. Malden and London: Blackwell Publishing.
- Leibetseder, M., Laireiter, A.-R., & Köller, T. (2001). E-Skala: Fragebogen zur Erfassung von Empathie – Beschreibung und psychometrische Eigenschaften. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 1, 70-85.
- Li, Q. (2005). Gender and CMC: A review on conflict and harassment. *Australia Journal of Educational Technology*, 21, 382-406.
- Li, Q. (2006). Cyber bullying in schools: A research of gender differences. *School Psychology International*, 27, 157–170.
- Lindsay, B. (2009). *Traditional bullying victimization and new cyberbullying behaviours*. Dissertação não publicada, University of Dayton, Dayton.
- Marini, Z. et al. (2006). Direct and Indirect Bully-Victims: Differential Psychosocial Risk Factors Associated with Adolescents Involved in Bullying and Victimization. *Aggressive Behavior*, 32, 551-569.
- Martins, M^a J. D. (2009). Maus tratos entre adolescentes na escola. Penafiel: Editorial Novembro

- Mitchell, K., Ybarra, M., & Finkelhor, D. (2007). The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency, and substance use. *Child maltreatment*, 12-4, 314-324.
- Neves, J. P. (2008). Algumas considerações provisórias acerca das redes sociais na Internet e o conceito de dependência.
- Neves, J., & Pinheiro, L. (2009). A emergência do cyberbullying: uma primeira aproximação. Comunicação às Conferências Lusófona, 6º SOPCOM/4ºIBÉRICO. Acedido em 15, Maio, 2011, em <http://www.conferencias.ulusofona.pt>
- Nickerson, A. B. et al.(2008). Attachment and empathy as predictors of role as defenders or outsiders in bullying interactions, *Journal of School Psychology*.
- Oliveira, S. (2008). Ciberbullying: um fenómeno sem rosto. Educare.pt. Acedido em 20, Maio, em <http://www.educare.pt/educare/Actualidade/Noticia>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School*. Blackwell.
- Organização Mundial da Saúde (2002). Relatório mundial sobre violência e saúde. Genebra: Organização Mundial da Saúde.
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12)*. Australia: Allen & Unwin.
- Pavarino, Michelle; Del Prette,Almir; Del Prette,Zilda.(2005) O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância: *Psico* v. 36, n. 2, pp. 127-134.Rogers, C. (2009). *Tornar-se Pessoa*. Lisboa : Padrões Culturais Editora.
- Pechorro, P. (2011). *Delinquência juvenil: Estudo de algumas variáveis psicológicas e relacionais com ênfase nos traços psicopáticos*. Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Portugal.
- Pereira, A. (2003). *SPSS – Guia Prático de Utilização – Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia*. Lisboa: Edições Silabo.
- Pinheiro, L. (2009). *Cyberbullying em Portugal: uma perspectiva sociológica*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade do Minho, Braga.

- Pinto, T. M. G. (2011). Cyberbullying: Estudo da prevalência de comportamentos de cyberbullying e sua relação com vivências de vergonha e estados emocionais negativos.
- Ponte, C., & Cardoso, D. (2009). Explorando perfil de vulnerabilidade para a sensibilização do risco. Contributos do Projecto EU Kids Online.
- Raskaukas, J., & Stoltz, A. (2007). Involvement in Traditional and Electronic Bullying Among Adolescents. *Development Psychology*, 43-3, 564-575.
- Renati, R., Berrone, C., & Zanetti, M. A. (2012). Morally disengaged and unempathic: Do cyberbullies fit these definitions? An exploratory study. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*, 15, 391–398.
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44(1), 55-67.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent self-image*. Revised edition. Middletown: Wesleyan University Press.
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and Reactive Aggression Among School Bullies, Victims, and Bully-Victims. *Aggressive Behaviour*, 28, 30-44.
- Schultze-Krumbholz, A., & Scheithauer, H. (2009). Social-behavioral correlates of cyberbullying in a German student sample. *Zeitschrift Für Psychologie/Journal of Psychology*, 217, 224–226.
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 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.
- Sourander, A., Klomek, A., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., et al. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among

- adolescents: a population-based study. *Archives of General Psychiatry*, 67, 720-728.
- Stavriniades, P., Georgiou, S., & Theofanous, V. (2010). Bullying and empathy: A short-term longitudinal investigation. *Educational Psychology*, 30, 793–802.
- Steffgen, G. & König, A. (2009). Cyber bullying: The role of traditional bullying and empathy. In B. Sapeo, L. Haddon, E. Mante-Meijer, L. Fortunati, T. Turk & E. Loos (Eds.), *The good, the bad and the challenging. Conference Proceedings (Vol. II; pp.1041-1047)*. Brussels:
- Steffgen, G., König, A., Pfetsch, J., & Melzer, A. (2011). Are cyberbullies less empathic? Adolescents' cyberbullying behavior and empathic responsiveness. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14, 643–648.
- EU Kids Online – Relatório da investigação de 2010
- Valkenburg, P., & Peter, J. (2011). Online communication among adolescents: an integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Journal of Adolescent Health*, 48, 121-127.
- Van Noorden, T. H., Haselager, G. J., Cillessen, A. H., & Bukowski, W. M. (2014). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of youth and adolescence*, 44(3), 637-657.
- Varjas, k., Talley, J., Meyers, L., Parris, L., & Cutts, H. (2010). High school students' perceptions of motivations for cyberbullying: an exploratory study. *West Journal Emergency Medicine*, 11, 269-273.
- Willard, N. (2005). *Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats*. Center for safe and responsible use of the internet.
- Willard, N. (2007). The Authority and Responsibility of School Officials in Responding to Cyberbullying. *Journal of Adolescent Health*, 41, 564-565.
- Williams, K., & Guerra, N. (2007). Prevalence and predictors of Internet bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41, 514-521

- Ybarra, M. L., Mitchell, K. J., Wolak, J., & Finkelhor, D. (2006). Examining characteristics and associated distress related to Internet harassment: Findings from the second youth internet safety survey. *Pediatrics*, *118*, 1169–1177.
- Zoll, C., & Enz, S. (2010). A Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy in Children.

ANEXOS

ANEXO A



Exma. Senhor(a) Diretor(a) da Escola XXXXX

No âmbito da Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, que me encontro a realizar sob orientação da Prof.^a Doutora Luísa Bizarro, pretendo aplicar um conjunto de questionários, cujo principal objetivo é avaliar características psicológicas dos agressores e das vítimas de *cyberbullying*, sendo necessária a sua aplicação a um conjunto de crianças e adolescentes. Nesse sentido, venho por este meio solicitar autorização para a aplicação dos referidos questionários a alguns alunos dessa escola.

Os questionários são preenchidos de forma anónima e os resultados dos mesmos serão utilizados unicamente no âmbito desta investigação que tem fins académicos.

Desde já agradeço a sua atenção e disponibilizo-me para prestar os esclarecimentos tidos por necessários através do seguinte e-mail: mariana.santos180@gmail.com.

Junto se envia a Declaração de Consentimento Informado que terá que ser preenchida pelos respetivos Encarregados de Educação dos alunos(as).

Com os melhores cumprimentos,

Lisboa, ____ de _____ 2015

A Aluna

A Orientadora

(Mariana Ferreira Teixeira Santos)

(Prof.^a Doutora Luísa Bizarro)

ANEXO B



Declaração de Consentimento Informado

Chamo-me Mariana Santos e, no âmbito do Mestrado de Psicologia da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, estou a efetuar, sob orientação da Prof.^a Doutora Luísa Bizarro, um estudo cujo objetivo principal é a avaliação de características psicológicas de agressores e vítimas de *cyberbullying*. Para cumprir este objetivo, é necessário aplicar um conjunto de questionários a crianças e adolescentes.

Assim, venho solicitar a sua colaboração neste estudo autorizando que o referido questionário seja aplicado ao seu(a) educando(a), bem como que os dados recolhidos em sessão durante a aplicação destes instrumentos sejam utilizados nesta investigação. Os dados recolhidos serão totalmente confidenciais e será assegurado o anonimato do seu(a) educando(a), não sendo registado o seu nome ou qualquer outro elemento identificativo. A participação do seu(a) educando(a) neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflita em qualquer prejuízo para ele(a). Ao autorizar que o seu(a) educando(a) participe neste trabalho, reconhece que está a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área do *cyberbullying*, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício direto ou indireto pela sua colaboração.

Entende, ainda, que toda a informação obtida neste estudo será estritamente confidencial e que a identidade do seu(a) educando/a nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este estudo.

Estes instrumentos serão aplicados em apenas uma sessão com uma duração máxima previsível de 30 minutos.

Caso tenha alguma dúvida relativamente à presente investigação poderá entrar em contacto comigo através de correio eletrónico: mariana.santos180@gmail.com

Muito obrigada pela sua colaboração e disponibilidade,

Mariana Santos

Preencha, por favor, e assine o documento que se encontra a seguir ao tracejado.

Eu, _____, autorizo voluntariamente que o meu educando(a) _____, participe no estudo relativo à avaliação de características psicológicas de agressores e vítimas de cyberbullying e que os dados recolhidos sejam utilizados de forma confidencial e anónima.

Lisboa, ____ de _____ 2015

O/A Encarregado de Educação

_____ (nome legível)

ANEXO C



O meu nome é Mariana Ferreira Teixeira Santos e frequento o 5ºano de Psicologia, correspondente ao 2º ano de Mestrado integrado em Psicologia Clínica e da Saúde, especialização em Psicoterapia Cognitivo Comportamental e Integrativa, na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Neste momento, estou a realizar uma investigação para a minha Tese de Mestrado, sobre o *Cyberbullying*, onde o objetivo é perceber o que os jovens sabem e pensam sobre o assunto, se já tiveram conhecimento de alguma situação de *Cyberbullying*, ou se eles próprios já participaram em situações semelhantes.

Para tal, necessito da tua colaboração na realização de uns questionários relacionados com este tema. Todas as informações que me deres serão tratadas de forma anónima e confidencial.

Caso tenhas alguma dúvida ou necessites de algum esclarecimento, podes contactar-me para o e-mail: mariana.santos180@gmail.com

Obrigada pela atenção,

Mariana Santos

ANEXO D

Apresentação

Peço-te que preenchas os questionários que se seguem tendo em conta as instruções que acompanham cada um deles. A tua participação é voluntária e, caso decidas colaborar, podes desistir quando desejares.

Não se tratam de testes, por isso 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 nesta folha.

OBRIGADA pela tua colaboração!

Dados Sócio-demográficos

1- Idade: _____ anos.

2- 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? _____

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

PRIMEIRA PARTE

1 - Gostas da tua escola?

Gosto muito

Gosto

Nem gosto nem desgosto

Não gosto

Não gosto mesmo nada

2- Já assististe a situações de violência na tua escola?

Sim

Não

3- Se respondeste "SIM" à questão anterior, quem participou nessas situações de violência?

Alunos

Alunos e Professores

Alunos e Assistentes Operacionais

Alunos e Pais

Alunos e pessoas estranhas à escola

Pais e Professores

Pais e Assistentes Operacionais

Pais de alunos com outros Pais de alunos

4- Destas situações apresentadas, indica qual/quais aconteceram contigo nos últimos meses:

	Nunca	Por Vezes	Muitas Vezes	Sempre
Chamaram-te nomes feios, insultaram-te ou troçaram de ti?				
Os teus colegas ignoram-te e deixam-te fora dos jogos e das brincadeiras de propósito?				
Os teus colegas agrediram-te, bateram-te, fecharam-te na sala ou noutro local da escola?				
Os teus colegas contam mentiras a teu respeito, para que os outros não gostem de ti?				
Alguns colegas da escola ameaçaram-te / ou forçaram-te a fazer coisas contra a tua vontade?				

5- Destas situações apresentadas, indica qual / quais aconteceram contigo nos últimos meses:

	Nunca	Por Vezes	Muitas Vezes	Sempre
Chamaste nomes feios, insultaste ou troçaste de um colega?				
Ignoraste ou deixaste colegas fora dos jogos e das brincadeiras de propósito?				
Agrediste, bateste ou fechaste um colega na sala ou outro local da escola?				
Contaste mentiras a respeito de um colega, para que os outros não gostassem dele?				
Ameaçaste ou forçaste algum colega da tua escola a fazer as coisas contra a sua vontade?				

SEGUNDA PARTE

- 1- Costumas conversar com alguém sobre os cuidados a ter quando navegas na Internet? Sim____ Não____
- 2- Nessas conversas sobre os cuidados a ter quando navegas na Internet, falam de que tipo de cuidados?

Não dar informação pessoal a desconhecidos na Internet, como o nome, morada ou número de telefone	
Não conversar na Internet com desconhecidos	
Não colocar fotografias ou vídeos pessoais na Internet	
Não colocar o número de telefone ou a morada no perfil de uma rede social	
Outros conselhos. Quais? _____	

- 3- Já tiveste uma situação desagradável quando estava a utilizar a Internet?
Sim____ Não____

- 4- Se sim, o que aconteceu? (assinala com um X)

A) Desconhecidos usarem informação pessoal, com o teu nome, morada ou número de telefone	
B) Desconhecidos conversarem contigo na Internet	
C) Fotografias ou dados pessoais, colocados na Internet, foram usados por outras pessoas	
D) Divulgação de fotos/vídeos ou dados pessoais nas redes sociais sem tu saberes	
E) Alguém descobriu a tua password do email, rede social e fez-se passar por ti	
F) Receberes várias vezes emails, comentários no Facebook em que te chamam nomes ou te ameaçam	
G) Alguém contar um segredo ou uma informação pessoal sobre ti na Internet, que não querias que outras pessoas soubessem	
H) Alguém enviar-te mensagens para o telemóvel em que te chamam nomes ou ameaçam	
I) Outros. Quais? _____	

- 5- Conheces alguém a quem tenha acontecido alguma situação anterior?

Sim_____ Não_____

Se sim, qual?

A)	
B)	
C)	
D)	
E)	
F)	
G)	
H)	
I)	

6- E tu, já praticaste alguma das situações anteriores?

Se sim, qual?

A)	
B)	
C)	
D)	
E)	
F)	
G)	
H)	
I)	

CONFIDENCIAL

TERCEIRA PARTE

Para cada item, diz quanto concorda ou não com ele. Por favor, preenche o espaço dentro da circunferência que contém o número indicado, de acordo com o seguinte critério:

Discordo Totalmente	Discordo um Pouco	Nem discordo nem concordo	Concordo um pouco	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

-
- ①②③④⑤ - 01 Eu sinto pena das outras crianças que não têm brinquedos e roupas.
- ①②③④⑤ - 02 Quando estou zangado ou aborrecido com alguém, tento imaginar o que ele está a pensar ou a sentir.
- ①②③④⑤ - 03. Entristece-me ver uma criança que não consegue encontrar ninguém para brincar.
- ①②③④⑤ - 04. Eu consigo dizer, olhando para uma pessoa, se ela está feliz.
- ①②③④⑤ - 05. Quando vejo alguém ser humilhado, sinto pena dele.
- ①②③④⑤ - 06. Quando estou a discutir com os meus amigos sobre o que vamos fazer, penso cuidadosamente no que eles estão a dizer, antes de se decidir qual é a melhor ideia.
- ①②③④⑤ - 07. Ao olhar para o rosto dos meus pais, eu consigo dizer como está o seu humor.
- ①②③④⑤ - 08. Fico chateado quando vejo uma criança ser agredida ou magoada
- ①②③④⑤ - 09. Eu sinto pena das pessoas que não têm as coisas que eu tenho.
- ①②③④⑤ - 10. Muitas vezes, consigo antecipar as conclusões das pessoas porque sei o que elas estão prestes a dizer.
- ①②③④⑤ - 11. Quando vejo alguém a sofrer, também me sinto mal.
- ①②③④⑤ - 12. Muitas vezes, tento perceber os meus amigos, vendo as coisas do seu ponto de vista.
- ①②③④⑤ - 13. Ao telefone, consigo dizer se a outra pessoa está contente ou triste pelo tom da sua voz.
- ①②③④⑤ - 14. Fico aborrecido quando vejo alguém gritar com outra criança.
- ①②③④⑤ - 15. Muitas vezes, antecipo o final dos filmes, mesmo antes de eles terem terminado.
- ①②③④⑤ - 16. Quando vejo outra criança que esteja magoada ou aborrecida, sinto pena dela.
- ①②③④⑤ - 17. Penso que as pessoas podem ter diferentes pontos de vista sobre a mesma coisa.
- ①②③④⑤ - 18. Fico chateado quando vejo um animal ser ferido.
- ①②③④⑤ - 19. Muitas vezes, sinto pena de outras crianças que estão tristes ou com problemas.
- ①②③④⑤ - 20. Eu consigo dizer, pelo olhar dos meus pais, se é um bom momento para lhes pedir alguma coisa.

QUARTA PARTE

	Discordo fortemente	Discordo	Concordo	Concordo fortemente
1- De um modo geral estou satisfeito comigo próprio				
2- Por vezes penso que não presto.				
3- Sinto que tenho algumas boas qualidades.				
4- Sou capaz de fazer coisas tão bem como a maioria das outras pessoas.				
5- Sinto que não tenho motivos para me orgulhar de mim próprio.				
6- Por vezes sinto que sou um inútil.				
7- Sinto que sou uma pessoa de valor.				
8- Gostaria de ter mais respeito por mim próprio.				
9- De um modo geral sinto-me um fracassado.				
10- Tenho uma boa opinião de mim próprio.				

CONFIDENCIAL

QUINTA PARTE

Em seguida, encontrarás uma série de opiniões sobre as diferenças e relações entre rapazes e raparigas assim como os conflitos que às vezes se produzem nas relações entre colegas, na família ou em outras relações sociais. Lê cada uma delas e pontua-as de 1 a 7, rodeando um círculo o número correspondente, tendo em conta que o 7 reflecte o máximo acordo e o 1 o mínimo acordo. As tuas respostas são confidenciais.

1 = mínimo acordo 7 = máximo acordo

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Ser forte e valente é mais importante para os rapazes do que para as raparigas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Quando um amigo(a) teu agride alguém que te aborreceu deves ficar do lado do teu amigo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Uma solução aceitável para diminuir o desemprego seria não incentivar o trabalho da mulher fora de casa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. O homem que parece agressivo é mais atraente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Parece bem que os rapazes saiam com muitas raparigas, mas o contrário não. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Para o bem dos seus filhos, a mulher deve suportar a violência do seu marido ou companheiro, sem o denunciar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Justifica-se agredires alguém que te tirou o que era teu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. É correcto ameaçar, por vezes, os outros para que saibam que tens um carácter enérgico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. O problema da violência contra as mulheres, por parte dos seus maridos e companheiros, afecta o conjunto da sociedade. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. O rapaz ou rapariga que tem medo de algum colega da escola é um cobarde. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. Justifica-se que um homem agrida a sua mulher ou a sua namorada quando ela decide deixá-lo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. Os professores(as) não devem intervir nas brigas que ocorrem entre os alunos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. A violência faz parte da natureza humana, por isso sempre haverá guerras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. É correcto bateres em alguém que te tenha ofendido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

15. Os homens não devem chorar. 1 2 3 4 5 6 7
16. A violência que sofrem algumas mulheres por parte dos seus maridos ou companheiros acontece por eles não conseguirem reprimir os seus instintos biológicos. 1 2 3 4 5 6 7
17. Há que impedir a tendência de alguns jovens para levar facas para lugares de divertimento. 1 2 3 4 5 6 7
18. No caso de um dos pais ter de deixar de trabalhar para cuidar dos filhos conviria que fosse a mulher. 1 2 3 4 5 6 7
19. A mulher que parece frágil é mais atraente. 1 2 3 4 5 6 7
20. Se alguém mais forte que tu ameaça que te vai agredir não deves contá-lo a ninguém, porque te tornarias num denunciante. 1 2 3 4 5 6 7
21. Convém mostrar aos teus colegas que podes meter-te em brigas. 1 2 3 4 5 6 7
22. A prevenção da gravidez é responsabilidade das raparigas. 1 2 3 4 5 6 7
23. O melhor é que o homem assuma a responsabilidade nas principais decisões familiares. 1 2 3 4 5 6 7
24. Andar em brigas aos fins de semana faz com que estes sejam mais divertidos. 1 2 3 4 5 6 7
25. A maioria das violações que acontecem poderiam evitar-se se as vítimas se tivessem vestido de forma menos provocadora ou se não tivessem passado por zonas perigosas e fora de horas. 1 2 3 4 5 6 7
26. Há que castigar com dureza as crianças para corrigir a sua maldade natural. 1 2 3 4 5 6 7
27. Pode justificar-se que um aluno risque o carro de um professor que o tenha reprovado. 1 2 3 4 5 6 7
28. Sempre existirá violência contra as mulheres, como consequências biológicas ligadas ao sexo. 1 2 3 4 5 6 7
29. Quando uma mulher é agredida pelo seu marido, ela deverá ter feito algo para o provocar. 1 2 3 4 5 6 7
30. Um bom pai deve mostrar ao resto da sua família quem é que manda. 1 2 3 4 5 6 7
31. Se pedes ajuda os outros pensam que não vales muito. 1 2 3 4 5 6 7

32. A pena de morte devia ser abolida em todo o mundo. 1 2 3 4 5 6 7
33. Para um casal ter uma boa relação pode ser bom que a mulher às vezes seja submissa. 1 2 3 4 5 6 7
34. A violência que acontece dentro de casa é um assunto da família e não deve sair daí. 1 2 3 4 5 6 7
35. Se não retribuis os golpes que recibes dos outros pensarão que és um covarde. 1 2 3 4 5 6 7
36. Às vezes pode ser necessário que os pais dêem uma bofetada nos seus filhos para que estes aprendam. 1 2 3 4 5 6 7
37. Se os pais escutam demasiado os seus filhos, estes podem tornar-se uns “queixinhas”. 1 2 3 4 5 6 7
38. Os rapazes ou raparigas que não têm amigos é porque não os querem ter. 1 2 3 4 5 6 7
39. As brigas entre jovens, que com frequência acontecem durante o fim de semana, são inevitáveis. 1 2 3 4 5 6 7
40. Deves meter medo a algumas pessoas para que te respeitem. 1 2 3 4 5 6 7

Obrigado pela tua participação!