



UC/FPCE\_ 2017

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

***Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes**

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: [marianapinho91@hotmail.com](mailto:marianapinho91@hotmail.com))

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Aconselhamento e Desenvolvimento, sob a orientação da Professora Doutora Maria da Luz Bernardes Rodrigues Vale Dias

## ***Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes**

O presente estudo tem como principal objetivo verificar se existe uma relação entre o fenómeno de *cyberbullying*, os sintomas emocionais negativos (ansiedade, depressão e stresse) e as crenças de confiança interpessoal.

Assim, pretende-se verificar se o *cyberbullying* potencia a presença de sintomas emocionais negativos e um baixo nível de confiança interpessoal, assim como se há diferenciação destas variáveis (confiança interpessoal e estados emocionais negativos) nos dois fatores de *cyberbullying* em estudo (vitimização e agressividade). Visa-se também saber se as experiências de *cyberbullying* se diferenciam em função da facilidade em fazer amigos e do género e se estabelecem relação com o número de retenções escolares. Finalmente, pretende-se explorar as possíveis relações entre os sintomas emocionais negativos e a confiança interpessoal.

A presente investigação inclui 270 estudantes adolescentes, rapazes e raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, a frequentar o 8º ano e o 9º ano de escolaridade, de dois estabelecimentos de ensino, um público e outro privado, do Concelho de Coimbra.

Quanto aos instrumentos utilizados para a recolha de dados, estes consistem: num questionário sociodemográfico, na Escala de Ansiedade, Depressão e Stresse para Crianças (EADS-C-21), em dois questionários relativos ao *Cyberbullying* (CBQ e CBQ-V), e, por fim, na escala de Crenças Generalizadas de Confiança – Adolescência Tardia (CGC-A).

Relativamente aos resultados, estes revelaram que, globalmente, os fatores de *cyberbullying* (agressividade e vitimização) predizem significativamente a confiança interpessoal e a depressão, ansiedade e stresse, sobressaindo o papel preditor da vitimização. As análises efetuadas mostraram também que existem diferenças significativas na agressividade e na depressão, em função do sexo, sendo mais representativa a primeira no sexo masculino e a segunda no sexo feminino. Perante os dados obtidos, conclui-se, ainda, que a depressão, ansiedade e stresse se associam significativamente e negativamente, embora de forma modesta, com as crenças de confiança interpessoal.

Finalmente, não foram encontradas diferenças significativas nas experiências de *cyberbullying* em função da facilidade em fazer amigos, nem se observou uma relação significativa entre as experiências de *cyberbullying* e o número de retenções. No entanto, foi possível verificar que se estabelece uma correlação positiva, média e significativa entre as experiências de *cyberbullying*, nomeadamente a agressividade e a vitimização.

Palavras-chave: *Cyberbullying*, Depressão, Ansiedade, Stresse, Confiança Interpessoal, Adolescência

## **Cyberbullying and its relationship with Negative Emotional Symptoms and Interpersonal Trust: a study with Adolescents**

The main goal of the present study is to verify if there is any relation between cyberbullying, the negative emotional symptoms (anxiety, depression and stress) and the interpersonal trust beliefs.

Therefore, it is intended to verify if cyberbullying potentiates the presence of negative emotional symptoms and a low level of interpersonal trust; also, it is intended to know if there is a differentiation in these variables (interpersonal trust and negative emotional symptoms) in both study factors (victimization and aggressiveness). This research wants also to know if the experiences of cyberbullying show differences in function of the facility in making friends and gender and if they are related with school retention. Finally, it is wanted to explore the possible relationships between negative emotional symptoms and interpersonal trust.

The present investigation includes 270 teenage students, boys and girls, aged between 12 and 17 years old, attending the 8th and 9th grades, from 2 schools (one public and the other private) in Coimbra.

As used tools for collecting data there were: one sociodemographic questionnaire, and the Portuguese versions of the Depression, Anxiety and Stress Scales for Children (EADS-C-21), two Cyberbullying questionnaires (CBQ and CBQ-V), and, lastly, the Generalized Trust Beliefs-Late Adolescents (CGC-A).

Regarding to the results, they reveal that in global terms the cyberbullying factors (aggressiveness and victimization) significantly predict the interpersonal trust as well as depression, anxiety and stress, with victimization showing a more effective predictive role. The performed analyzes also showed that there are significant differences in aggressiveness and in depression, depending on the gender, being the first more representative in the male gender, and the second in girls. Considering the data, it is also concluded that depression, anxiety and stress are significantly and negatively associated (with a modest expression) with interpersonal trust beliefs.

Finally, there were not found significant differences in cyberbullying experiences depending on the facility in making friends, and there was not a significant relation between cyberbullying experiences and the number of school retentions. However, it was verified that there is a positive, moderate and significant correlation between the two factors of cyberbullying experiences, namely aggressiveness and victimization.

**Key-words:** Cyberbullying, Depression, Anxiety, Stress, Interpersonal Trust, Adolescence

## **Agradecimientos**

À *Professora Doutora Maria da Luz*, o meu agradecimento pela enorme paciência e dedicação incondicional com que recebeu os meus silêncios e pausas na realização deste trabalho. Muito obrigada, pelo conhecimento transmitido e pelo valioso contributo na realização desta dissertação.

Aos participantes que, voluntariamente, acederam participar neste estudo, sem os quais nada teria sido possível. Às escolas e aos professores pela flexibilidade concebida para a administração dos questionários.

À *Dra. Joana Minderico* por tudo aquilo que me ensinou e me permitiu aprender.

À minha colega, *Anabela Santos*, pelo excelente trabalho de equipa, por toda a partilha de conhecimentos e por todas as horas perdidas e ganhas comigo, pela boa vontade e por toda a ajuda preciosa que me deu, obrigada.

À minha *Mãe*, por ser a mulher da minha vida e por me deixar ser a pessoa mais importante da vida dela. Obrigada, por me colocares sempre em primeiro lugar, por me amares com todas as tuas forças. Sem ti, nada disto e nada do que sou hoje seria possível.

Ao meu *Irmão*, pelo amigo e pelo pai que sempre foi. Pela paciência. Pela luta em fazer de mim alguém. Por nunca me deixar cair. Por me dar sempre a mão e o raspanete na hora certa. Por me amar e por acreditar em mim quando eu já não acreditava. Obrigada por me dares asas para voar.

Aos meus amigos, pelos dias, noites, feriados e fins-de-semana a estudar, a rir, a conversar... a partilhar os melhores anos das nossas vidas.

Ao meu *Titi*, por ter entrado na minha vida.

À *Babo*, por ser a princesa e a amiga nas horas certas.

À *Maria*, pelos cafés que (não) tomamos.

À minha *Avó*, que será para todo o sempre a minha Violeta, a minha estrela, que me ilumina nas noites mais escuras.

Finalmente, a *Ti*, pelo carinho, pela ternura, pela paciência, pela partilha e pelos imensos momentos de quebra rotinas. Obrigada por estares comigo e por partilhares este meu “pequeno grande” mundo repleto de desafios.

## Índice

Introdução .....	1
I – Enquadramento .....	3
1. <i>Cyberbullying</i> .....	3
2. Adolescência, Tarefas Desenvolvimentais e Importância do Grupo de Pares.....	6
3. Sintomas Emocionais Negativos e o <i>Cyberbullying</i> .....	8
4. Confiança Interpessoal .....	9
4.1. Confiança Interpessoal na Adolescência .....	10
II – Objetivos e Hipóteses.....	12
III – Metodologia .....	13
3.1. Descrição da amostra .....	13
3.2. Instrumentos .....	15
3.2.1. Questionário Sociodemográfico .....	15
3.2.2. EADS-C-21 .....	15
3.2.3. CBQ .....	16
3.2.4. CBQ-V .....	17
3.2.5. Escala Crenças Generalizadas de Confiança-Adolescência tardia – CGC-A .....	17
3.3. Procedimentos da Investigação .....	18
3.3.1. Procedimentos da Recolha da Dados .....	18
3.3.2. Procedimentos da Análise de Dados .....	18
IV – Resultados .....	20
4.1. Análise Descritiva .....	20
4.2. Consistência Interna .....	21
4.3. Análise de Hipóteses .....	22
V – Discussão .....	28
VI – Conclusões .....	32
Bibliografia .....	35
Anexos .....	46

## Introdução

Denominamo-las de novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC), no entanto, temos de ter em consideração que para a atual geração de crianças e adolescentes, estas tecnologias já não são “novas”, são apenas ferramentas com as quais cresceram e que estão perfeitamente integradas nas suas vidas, no seu quotidiano e nas suas relações. Atualmente, os adolescentes usam as tecnologias principalmente para comunicarem e relacionarem-se entre si, assim como para se divertirem ou simplesmente passar tempo.

Tem-se verificado uma rápida e quase incontrolável multiplicação de conteúdos *online*, que os utilizadores usam cada vez mais cedo, não existindo um único espaço para se aceder à internet. Nos dias de hoje, pode aceder-se à internet em casa no computador, mas também na rua através do telemóvel. Já quase não existem barreiras de acesso à internet.

Com efeito, como assinalam estudos recentes, “using the Internet and social networks is a very common activity both globally and in Portugal. Internet and social media access is a reality for 70% of Portuguese families” (Matos et al., 2016). Se considerarmos especificamente os adolescentes, “regarding recent youth ICT usage figures collected in Portugal between 2005 and 2008, almost all boys and girls, from 10 to 15 years old, use computers (97%), internet (93%) and mobile phones (85%)” (Costa et al., 2016).

Devido ao desenvolvimento da tecnologia da informação, a Internet tornou-se uma ferramenta fundamental para os adolescentes comunicarem e continuarem a receber mais serviços e funções. Relativamente ao tempo despendido que os adolescentes passam na Internet, a evidência é algo surpreendente: em média, os adolescentes entre os 11 a 18 anos de idade passam mais de 11 horas por dia a navegar na Internet (Kaiser Family Foundation, 2010).

De salientar que as novas tecnologias desempenham um papel de extrema importância na vida tanto das crianças como dos adolescentes, através do qual o facto de estar *online* é sinónimo de interação social, porém, verificando-se atualmente um número crescente de situações de intimidação, insinuações e insultos praticados por crianças e adolescentes entre si, mediante mensagens eletrónicas entre os diversos meios de comunicação (Amado et al., 2009; O’Keeffe, Clarke-Pearson, & Council on Communications and Media, 2011; Şahin, 2012).

A agressão e em concreto a que se manifesta em forma de violência contra outro igual, é conhecida como *bullying* (Olweus, 1993). Uma violência injustificada, onde impera um claro desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima. Porém, quando essa violência ultrapassa as paredes da escola e utiliza como meio de expressão as novas tecnologias, sucede-se o que se tem vindo a denominar de *cyberbullying*: agressão entre pares através das

tecnologias da informação (Belsey, 2006; Ortega, Calmaestra, & Mora-Merchán, 2008).

O stresse, a ansiedade, a depressão, a desconfiança e a baixa autoestima são os sintomas mais frequentes como consequência da agressão psicológica contínua provocada pelo *cyberbullying* (Anderson & Sturm, 2007).

Entre os aspetos interessantes a analisar na relação com o fenómeno de *cyberbullying*, a Confiança Interpessoal, conceito que tem merecido uma abordagem cada vez mais específica e complexa por parte dos investigadores, surge, neste âmbito, também como potencialmente relevante, na medida em que é considerada a chave para o desenvolvimento e funcionamento social dos indivíduos, e para a formação e manutenção de amizades, contribuindo para o desenvolvimento socioemocional e competências interpessoais (Rotenberg, 2001).

A conjugação entre as novas tecnologias e a adolescência pode transformar a internet num verdadeiro “campo de batalha”, do qual só percebemos as consequências a médio e a longo prazo.

Em Portugal, os resultados do estudo *Net Children Go Mobile*, realizado em 2014 e que contou com a participação de sete países europeus, indicam que 10% dos adolescentes portugueses reportaram “ter ficado incomodados, desconfortáveis ou chateados” por algo que viram ou experienciaram na internet no último ano (Simões, Ponte, Ferreira, Doretto & Azevedo, 2014).

A presente investigação teve como objetivo principal, para além de descrever a magnitude e as características do *cyberbullying* em adolescentes estudantes portugueses, verificar se existe uma relação entre o fenómeno de *cyberbullying*, os sintomas emocionais negativos (ansiedade, depressão e stresse) e as crenças de confiança interpessoal. O 1º capítulo, dedicado ao enquadramento conceptual, contempla uma revisão da literatura sobre o *cyberbullying*. Neste capítulo aborda-se especificamente a definição de *cyberbullying*; os meios utilizados e os comportamentos que se inserem neste âmbito; a prevalência; as características do fenómeno. Aborda, também outros aspetos centrais para esta pesquisa, tal como a adolescência, focada na socialização, e ainda a depressão, ansiedade e stresse (que passaremos a nomear de sintomas emocionais negativos, tal como o autor Dias dos Santos, no seu estudo realizado em 2016), e finalmente a confiança interpessoal. No 2º capítulo são descritos os objetivos e hipóteses da presente investigação. O 3º capítulo versa sobre a componente metodológica do estudo, nomeadamente o desenho de investigação, a amostra, a definição de conceitos e os métodos de recolha e análise dos dados. No 4º capítulo são apresentados os respetivos resultados e no 5º capítulo procede-se à discussão dos mesmos. Finalmente a dissertação termina com as conclusões finais e com recomendações para investigações futuras.

## I – Enquadramento conceptual

### 1. *Cyberbullying*

Cada vez é mais fácil o acesso às inúmeras tecnologias utilizadas por crianças e adolescentes e isso leva a que o *bullying* na sua forma tradicional transcenda os limites do mundo real e passe para o mundo virtual (Diamanduros, Downs & Jenkins, 2008; Popovic-Citic, Djuric & Cvetkovic, 2011). O *cyberbullying* é comum entre os adolescentes e tem-se tornado um problema crítico nas escolas, em toda a sociedade e no mundo. Além disso, este tipo de agressão é mais perigoso e malicioso para a saúde e bem-estar dos adolescentes, e, conseqüentemente, mais difícil para as escolas conseguirem controlar (Cappadocia, Craig & Pepler, 2013; Kowalski, Limber & Agatston, 2008; Li, 2006; Popovic-Citic, Djuric & Cvetkovic, 2011; Slonje & Smith, 2008).

Antes de explorar ou abordar um assunto, é necessário começar-se pela definição do tema. O *cyberbullying* tem sido definido como “o uso das tecnologias da 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)

O *Cyberbullying* tem sido definido como uma conduta agressiva e intencional que se repete de forma frequente no tempo mediante o uso, por um indivíduo ou grupo, de tecnologias da comunicação e informação como forma de levar a cabo comportamentos deliberados, repetidos e hostis contra uma vítima que não se pode defender por si mesma facilmente (Belsey 2006; Kowalski & Limber, 2008; Smith et al, 2008).

Por conseguinte, o *cyberbullying* pode ser praticado essencialmente através de mensagens de texto, fotografias ou vídeos realizados com a câmara dos telemóveis e posteriormente enviados ou usados para ameaçar a vítima, chamadas assediadas, emails com conteúdo insultuoso ou ameaçador, salas de chat em que os membros se agridem de forma recíproca e excluem socialmente, perseguição mediante mensagens instantâneas, criação de mensagens *web* para divulgar informações pessoais da vítima como forma de difamá-la ou ridicularizá-la, agressões e exclusões entre multijogadores em sessões de jogos *online*, *blogs* ou *websites*. O *cyberbullying* pode envolver o envio de mensagens ameaçadoras, vírus informáticos, boatos maliciosos, imagens/vídeos embaraçadoras, comentários abusivos, entre outros (Bauman, 2009; Cappadocia, Craig & Pepler, 2013; Hinduja & Patchin, 2011; Marées & Petermann, 2010; Mesch, 2009; Popovic-Citic, Djuric & Cvetkovic, 2011; Ortega, Calmaestra, & Merchán, 2008; Smith et al., 2012; Smith et al., 2008; Vandebosh & Van Cleemput, 2009).

Este tipo de agressão é considerado ubíquo, ou seja, pode ocorrer a qualquer momento, seja de dia ou de noite, em qualquer lugar (dentro ou fora da escola), podendo as agressões eletrónicas difundir-se muito rapidamente a um grande número de pessoas que, por sua vez, podem produzi-las e reenviá-

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

las um número indefinido de vezes (Huesmann, 2007; Kowalski & Limber, 2007; Patchin & Hinduja, 2006; Smith et al., 2012; Smith et al., 2008). Desta forma, as vítimas sentem-se encurraladas e inseguras quando recebem uma mensagem ameaçadora cada vez que vêem o telemóvel ou estão online (Diamanduros, Downs & Jenkins, 2008; Patchin & Hinduja, 2006).

Neste mundo “virtual” as pessoas podem esconder-se atrás de uma “máscara” e agir muito mais vezes (Suler, 2004; Vandebosch & Van Cleemput, 2009) devido ao anonimato, invisibilidade e existência de pseudónimos. A ocultação da identidade facilita, por um lado, o comportamento agressivo e impunidade do agressor e, por outro lado, aumenta a potencial indefesa da vítima (Monks et al., 2012; Smith, 2006).

O anonimato envolvente nesta modalidade representa poder, uma vez que dificulta a identificação da fonte de agressão (Patchin & Hinduja, 2006; Smith et al., 2008), onde o agressor pode agredir as vítimas mesmo estando longe fisicamente, e cria nele uma sensação de segurança, pois diminui o medo de ser apanhado (Bauman, 2009; Erdur-Baker, 2010; Pujazon-Zazik & Park, 2010). O facto de muitos agressores serem anónimos torna o combate ao *cyberbullying* muito difícil (Li, 2006).

Neste sentido, torna-se relevante ressaltar que para muitas crianças e adolescentes estar online é entendido como sinónimo de integração social, enquanto para alguns trata-se de uma condição para a interação com os pares quando a comunicação face-a-face não pode ser realizada, permitindo assim uma maior desinibição nas relações com os outros. Desta forma, é legítimo afirmar que o fenómeno da internet está a alterar a vida das crianças e dos adolescentes, na medida em que interfere no modo como os mesmos comunicam e se relacionam com os demais (da Cruz, 2011).

De acordo com Gross (2004), atualmente os adolescentes são flexíveis, expondo a sua identidade em múltiplos contextos digitais, como por exemplo nos *blogs*. Isto no sentido em que, as crianças e os adolescentes intensificam a sua interação com as novas tecnologias interativas e aumentam assim a sua participação em sites de redes sociais, criando perfis públicos e compartilhando informações pessoais (Wendt & Lisboa, 2013). Assim, presentemente, um dos modos de expressão quer da identidade quer da interação entre pares é frisado pela “paisagem digital”. Esta nova configuração do mundo relacional e do espaço de interação social representa a realidade de grande parte dos adolescentes, produzindo novas representações mentais acerca de si mesmos e do mundo que os rodeia (Wendt & Lisboa, 2013). Como fatores de risco inerentes a este fenómeno podemos destacar a ausência de comunicação entre os adolescentes, com os pais e os professores relativamente a determinados aspetos deste tipo de violência patenteadas através dos meios de comunicação (Wendt & Lisboa, 2014).

Relativamente aos fatores de proteção, é referido que os filhos que experienciam um adequado controle parental, no que diz respeito ao uso das diferentes tecnologias, apresentam menos comportamentos de risco no espaço virtual (Mesch, 2009; Wendt & Lisboa, 2014). Neste sentido é possível

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

afirmar que se torna imprescindível conferir uma especial ênfase e atenção no que diz respeito à qualidade da relação estabelecida entre pais e filhos, assim como a coerência entre as práticas parentais utilizadas e a abertura tanto para o diálogo como para a negociação (Wendt & Lisboa, 2014).

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

A vitimização proveniente do *cyberbullying* traz consigo várias consequências negativas para a saúde mental e psíquica dos indivíduos, assim como para os seus relacionamentos interpessoais.

Cada vez mais, a rádio, a televisão, a internet, os filmes, os vídeos, os jogos *online*, os telemóveis, as redes sociais assumem papéis centrais no dia-a-dia de crianças e adolescentes, influenciando os seus valores, crenças e comportamentos (Huesman, 2007).

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) tiveram um impacto enorme, sofrendo desenvolvimentos importantes em Portugal, nomeadamente em relação à Internet e ao Telemóvel, alterando drasticamente a forma de interação e comunicação dos indivíduos (Costa et al., 2016; Hinduja & Patchin, 2009; Matos et al., 2016). Como consequência desta rápida evolução da tecnologia, as crianças e adolescentes são, atualmente, educados num mundo onde a comunicação através da Internet se sobrepõe ao contato pessoal, e onde o telemóvel é tido como meio de comunicação dominante na sociedade (Hinduja & Patchin, 2009). Também o uso do computador se tornou essencial, sendo um fator predominante para alcançar sucesso a nível pessoal e profissional (Hinduja & Patchin, 2009).

O *cyberbullying* tem-se vindo a expandir em diversos países, constituindo-se como uma problemática que as atuais sociedades têm de enfrentar. Neste sentido, mais do que um problema a nível individual, estamos perante um problema social, na medida em que o *cyberbullying* acarreta consequências trágicas para a saúde mental dos indivíduos, prejudicando os seus relacionamentos e a sua reputação social e, portanto, afetando a sua qualidade de vida e saúde (Wendt & Lisboa, 2013). Em Portugal, não existe atualmente uma moldura penal para o *cyberbullying*, na medida em que este ato não é reconhecido como crime. Assim, muitas das queixas relacionadas são classificadas como crimes informáticos de índole sexual ou devassa da vida privada, dificultando a obtenção de uma estatística real. Por sua vez, também a inexistência de uma moldura penal dificulta o combate eficaz a este tipo de agressão. A nível internacional, em contrapartida, tem sido efetuado um esforço para criminalizar o *cyberbullying*, destacando-se o Canadá e

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

Apesar de serem escassos os estudos relativamente a esta temática, o *cyberbullying* tem sido considerado como uma categoria específica, única e sem precedentes de violência, podendo até mesmo ser mais abrangente que o fenómeno de *bullying*, uma vez que pode ocorrer a qualquer momento, sem um espaço circunscrito e delimitado fisicamente (Sampasa-Kanyinga et al., 2014; Wendt & Lisboa, 2013).

## **2. Adolescência, tarefas desenvolvimentais e importância do grupo de pares**

A palavra adolescência deriva do latim *adolescere*, que significa crescer (Bertol & de Souza, 2010; Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silveiras, 2010). A adolescência é um tempo de crescimento (ou maturação) especial, em que múltiplas e profundas mudanças físicas, emocionais e sociais (Taborda Simões, Vale Dias, Formosinho, & Fonseca, 2007), têm um efeito favorável ou não, nas relações dos adolescentes com eles próprios, com as suas famílias, com os seus amigos (Cerqueira-Santos, Neto, & Koller, 2014) e com a sociedade em geral.

A família e os amigos são componentes fundamentais na formação da identidade do adolescente (Cole & Cole, 2003; Erikson, 1972), tal como as interações com a escola e com as instituições sociais e culturais (Erikson, 1972).

A adolescência consiste numa fase caracterizada pela busca relativamente à identidade e à autonomia, tratando-se de uma fase em que os adolescentes se distanciam dos pais e partilham as suas experiências com o seu grupo de pares. Assim, o facto de os amigos estarem a passar por uma fase idêntica permite uma maior abertura tanto em termos de partilha como de compreensão. Analogamente à família e à escola, o grupo de pares representa, assim, o contexto principal em que os adolescentes desenvolvem as suas características pessoais e sociais que os irão acompanhar na vida adulta, por outras palavras, o grupo de pares tem sido reconhecido como um dos mais relevantes contextos para o desenvolvimento dos adolescentes (Tomé, 2011). De salientar, ainda, que as relações interpessoais, de acordo com Tomé (2011), possuem grande importância ao longo da vida dos indivíduos, fundamentalmente no que concerne ao bem-estar psicológico dos adolescentes, sendo que estes sentimentos de bem-estar manifestos, nesta fase do ciclo de vida, podem estar relacionados com a aceitação e integração no grupo de pares. Durante a adolescência, a par da família (Morgado & Vale-Dias, 2015; Morgado, Vale-Dias, & Paixão, 2013), o grupo de pares torna-se o principal contexto de socialização e de experiência emocional (Bakker, Ormel, Verhulst, & Oldehinkel, 2010). A compreensão da importância das amizades na adolescência pode consistir num verdadeiro enigma, na medida em que, por um lado, estas podem parecer intensas e muito influentes para os

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

adolescentes, mas, por outro lado, estas parecem ser frequentemente superficiais e transitórias. No entanto, diversas pesquisas têm indicado que estas relações se encontram ligadas a tarefas fundamentais do desenvolvimento, designadamente a individualização relativamente ao agregado familiar, à construção da identidade, à exploração da sexualidade (Wilkinson, 2010) e, também, como suporte instrumental e emocional (Gouveia-Pereira, Pedro, Amaral, Alves-Martins, & Peixoto, 2000). A qualidade do relacionamento entre pares possui dois percursos principais: por um lado, o comportamento social competente, baseado no ajustamento social, nas boas relações interpessoais, assim como a popularidade social no grupo; e por outro lado, o comportamento social inadequado, relativo às dificuldades de integração, ao insucesso, à rejeição e também à solidão (Correia, Santos, Freitas, Ribeiro, & Rubin, 2014). O grupo de pares pode ter uma influência positiva ou negativa no comportamento dos adolescentes (Morgado & Vale-Dias, 2013, 2015), sendo muitas das vezes os amigos associados ao envolvimento dos adolescentes em comportamentos de risco que podem pôr em causa o seu bem-estar, sendo relevante também ter em atenção que os adolescentes desenvolvem a sua autoimagem através da perceção que concebem e que os outros têm relativamente a si (Tomé, 2011). Neste sentido, uma relação negativa com os pares pode acarretar dificuldades a diversos níveis, assim como pode até mesmo resultar num possível desajustamento tanto em termos sociais como emocionais (Kim, Rapee, Oh, & Moon, 2008).

De acordo com Pérez, Maldonado, Andrade e Díaz (2007), ter amigos possibilita a partilha de experiências, de sentimentos, assim como adquirir conhecimentos nomeadamente no que diz respeito à resolução de conflitos. Por outro lado, não ter amigos traduz-se em possuir contactos sociais limitados, assim como o próprio isolamento social, na medida em que o indivíduo dispõe de poucas oportunidades para desenvolver novas relações e competências de interação social. Evidências empíricas apoiam a ideia de que as amizades, em geral, desempenham um papel fundamental na saúde psicológica e no funcionamento adaptativo dos adolescentes, bem como as amizades íntimas positivas e significativas proporcionam um bem-estar psicológico aos adolescentes e estratégias para os mesmos lidarem com o stresse de forma adequada (Wilkinson, 2010). Segundo Bakker e seus colaboradores (2010), a saúde mental dos adolescentes pode ser afetada devido às dificuldades adjacentes à relação no grupo de pares, isto é, quando não existe o sentimento de pertença a um grupo, quando é patente a rejeição por parte dos pares, ou até mesmo rutura nas relações sociais.

Nesta fase da vida, existem múltiplas adversidades a serem superadas pelos adolescentes, nomeadamente, adaptações biológicas, transformações físicas e emocionais, a conquista de autonomia e de novas relações interpessoais próximas e duradouras e o sucesso académico, pessoal e social (Simões, Matos, Ferreira, & Tomé, 2010).

### 3. Sintomas Emocionais Negativos e o *Cyberbullying*

As inúmeras investigações sobre o *cyberbullying* nomeiam-no como um fator de risco significativo para o desenvolvimento problemático subsequente de crianças e adolescentes. É descrito como um “tipo de *bullying* que utiliza a tecnologia” (Shariff, 2011), sendo que vários estudos relacionam este tipo de violência com níveis elevados de ansiedade, stresse, depressão, ideias ou tentativas de suicídio, baixo rendimento escolar, uso e abuso de psicotrópicos (Hinduja & Patchin, 2010; Patchin & Hinduja, 2010; Ybarra, 2004). Ademais, tanto as vítimas como os agressores, têm maior probabilidade de estabelecerem relações conflituosas, instáveis e agressivas (Shariff, 2011).

Diversos autores defendem que o *cyberbullying* pode prejudicar e, inclusive, interromper o curso de desenvolvimento normativo dos adolescentes (Hinduja & Patchin, 2010, 2012). Além disso, investigações que apuraram a associação entre o *cyberbullying* e os níveis elevados de sintomas de depressão e ansiedade enfatizam a ideia de que experienciar este tipo de agressão, tanto na qualidade de vítima como na qualidade de agressor, pode ter um impacto negativo no curso desenvolvimental (Baker & Tanrikulu, 2010; Sourander et al., 2010).

As respostas emocionais dos adolescentes expostos a uma situação de *cyberbullying* variam na intensidade e na qualidade da emoção. O impacto emocional é prejudicial para a maioria das vítimas, que experienciam várias emoções negativas em simultâneo. Um estudo realizado em Inglaterra, Itália e Espanha analisou o impacto emocional de diferentes formas de *cyberbullying* (Ortega, et al., 2012). Situações como “publicaram coisas a meu respeito, e eu não queria que ninguém soubesse” afetam a reputação da vítima, humilham-na publicamente ou prejudicam as suas amizades e a sua vida social numa fase da vida em que o grupo social desempenha um papel relevante no desenvolvimento da identidade. Nesse estudo, 20-30% dos adolescentes relata que não se importaram com os episódios de agressão, e 5,9% foram consideradas vítimas fortemente afetadas porque apresentam varias emoções negativas em simultâneo, como raiva, medo, preocupação, ansiedade, stresse e, principalmente, depressão (Ortega, et al., 2012).

Adolescentes que relatam experiências de *cyberbullying*, quando comparadas com outras formas de *bullying*, apresentam sintomatologia depressiva mais grave (Wang, Nansel & Iannotti, 2011).

Além dos sintomas depressivos, o *cyberbullying* pode apresentar desfechos ainda mais catastróficos para a saúde mental dos adolescentes, como o abuso de substâncias e o aumento da ideação suicida e das tentativas de suicídio. O estudo de Hinduja e Patchin comprovou que tanto as vítimas como os agressores apresentam uma probabilidade maior de realizar tentativas de suicídio quando comparados com adolescentes que não passaram por experiências de *cyberbullying* (Hinduja & Patchin, 2010). A experiência com *cyberbullying* por si só não leva ao suicídio, no entanto, os adolescentes que

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

sofrem de *cyberbullying* podem experienciar estados psicológicos negativos provenientes das ações do *cyberbullying* e refugiarem-se no álcool ou drogas (Pérez, Astudillo, Varela & Lecannelier, 2013).

#### 4. Confiança Interpessoal

Entre os aspetos interessantes a pesquisar na relação com o fenómeno de *cyberbullying*, a Confiança Interpessoal surge também como um campo de análise potencialmente pertinente.

A confiança Interpessoal tem vindo a ser estudada por vários investigadores e teóricos, sendo considerada relevante para o desenvolvimento e funcionamento social dos indivíduos (Bernad & Feshbach, 1995; Rotenberg, 2010; Evans e Kruger, 2011). É uma variável importante no relacionamento interpessoal e da sociabilidade, possibilitando à humanidade reconhecer-se com um grupo diferenciado, pelo que está associada à cooperação e entajuda, exercendo funções evolucionárias na adaptação ao meio e interação social. Desta forma, contribui para a eficácia, ajustamento e até mesmo sobrevivência de qualquer grupo social (Rotter, 1971).

Garcia (2005) defende que a confiança pode ser abordada como um traço pessoal característico de cada indivíduo, a partir dos seus valores, pessoas e da sua experiência de vida, conduzindo, assim, os seus comportamentos e crenças, podendo estes desempenhar um papel facilitador ou bloqueador na construção e manutenção da confiança e do tipo de relacionamentos estabelecidos.

Vários autores procuraram compreender a influência da confiança no desenvolvimento, na tomada de decisões e nas relações e através da criação de escalas avaliativas da confiança (Hochreich, 1973; Imber, 1973, cit in Bernath & Feshbach, 1995). Um desses autores foi Rotenberg e seus colaboradores (Betts, Rotenberg, & Trueman, 2008; Rotenberg, 1994, 2010; Rotenberg, Boulton, & Fox, 2005), elaborando a Teoria e Modelo da Confiança Interpessoal. Esta premissa identifica três bases de confiança: fidelidade, que diz respeito ao cumprimento da palavra ou promessa e coerência dos comportamentos ao longo do tempo (Betts et al., 2008; Rotenberg, 2010; Rotenberg & Boulton, 2013); confiança emocional, que defende a ideia de que os outros se abstêm de qualquer crítica ou ato que possa provocar constrangimento e danos emocionais, encontrando-se disponíveis para as confidências do outro e para a manutenção da sua confidencialidade (Betts et al, 2008; Rotenberg, 2010; Rotenberg e Boulton, 2013; Rotenberg et al, 2005); honestidade, referente à genuidade e veracidade das palavras e ações, representadas pela autenticidade e por uma intenção benigna (Betts et al, 2008; Rotenberg, 2010; Rotenberg & Boulton, 2010; Rotenberg et al., 2005). A Teoria e Modelo de Rotenberg menciona, também, três domínios: cognitivo, que está relacionado com as crenças ou atribuições individuais que os outros demonstram e às experiências emocionais associadas a essas crenças (Rotenberg, 2010); confiança dependente do comportamento, que se refere ao

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

nível comportamental com os outros (Rotenberg, 2010); iniciativa do comportamento, que assenta no envolvimento comportamental do indivíduo (Rotenberg, 2010). Estes três domínios são apoiados nas três bases de confiança (fidelidade, confiança emocional e honestidade) (Rotenberg, 2010). Ainda acerca desta premissa, existem duas dimensões do alvo da confiança: a especificidade e a familiaridade (Rotenberg et al, 2005).

Também o autor Earl (1987, cit. in Bernath & Feshbach, 1995, p. 2) identificou três tipos de confiança: confiar nos outros; autoeficácia; autoconfiança.

#### **4.1. Confiança Interpessoal na Adolescência**

A adolescência é caracterizada pela construção da identidade, havendo um processo de reflexão e observação, entre o indivíduo e o meio em que ele se insere. Erikson (1994) nomeia esta fase como “crise de identidade”, apontando a confiança como a base do desenvolvimento da identidade, por implicar uma forma generalizada do indivíduo se apresentar, comportar e se sentir no mundo. Esta confusão de identidade é provocada pela preocupação que o adolescente tem em encontrar um papel social. O autor descreve a confiança como essencial para uma personalidade saudável.

Nesta fase, os pares tornam-se cruciais nas tarefas desenvolvimentais, representando um papel importante na vida do adolescente e estabelecendo fortes relações de vinculação entre si (Freeman & Brown, 2001). As experiências do sujeito junto do seu grupo de pares são importantes no desenvolvimento da sua personalidade e da sua socialização (Harris, 1995).

Diversos estudos empíricos demonstram que o grupo de pares representa uma fonte significativa de confiança interpessoal entre os sujeitos (Szczeniak, et al., 2012).

Rotenberg (2001) defende que a adolescência é marcada pelo desenvolvimento moral e sexual, pela crescente capacidade de compreender conceitos abstratos e pelo envolvimento em redes sociais e eventos sociais como forma de consolidar a confiança global. O autor defende, ainda, a importância da confiança nos pares, tendo em conta as representações cognitivas que dizem respeito às crenças sobre a manutenção da confidencialidade (confiança emocional), da verdade (honestidade) e das promessas (fidelidade) (Rotenberg et al., 2012).

Assim sendo, a confiança representa um papel crucial na formação e manutenção das relações (Rotenberg, 1991).

Rotenberg (2011) considera, ainda, que os níveis de confiança variam consoante o alvo em estudo. Um estudo realizado com sujeitos (entre os 9 e 11 anos) concluiu que existem diferenças significativas entre os níveis de confiança em função de diferentes alvos, chegando-se à conclusão que o grupo-alvo de maior confiança era a mãe, seguido do pai, o amigo e, por fim, o professor (Cardoso, 2012). Bowlby (1969) destaca a importância das relações familiares na construção da confiança, apoiando-se na ideia de uma

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

interligação entre o nível de confiança nos outros e as relações de vinculação precoce. Assim, quando as relações entre a criança e os seus progenitores são representadas essencialmente pelo afeto e pela segurança, a criança aprenderia a confiar. O contexto escolar desempenha igualmente um papel crucial no desenvolvimento da confiança interpessoal, sendo visíveis mudanças no grau de importância dos relacionamentos entre pais e filhos, pais e professores e o grupo de pares ao longo do desenvolvimento do sujeito (Bowlby, 1969).

Tem sido demonstrado que a confiança interpessoal fomenta, durante a adolescência, o desenvolvimento e manutenção das relações sociais da infância ao longo da vida (Rotter, 1971, 1980; Rotenberg, 2010), a honestidade (Wright & Kirmani, 1977, cit in Rotenberg, Boulton & Fox, 2005, p. 595), a amizade (Rotenberg, 1986), as competências sociais (Wentzel, 1991), menores níveis de solidão (Rotenberg, MacDonald & King, 2005), o desenvolvimento da autoestima, a inteligência criativa e relações interpessoais adequadas, o relacionamento positivo entre os pares (associando-se ao número de amigos) (Rotenberg, Boulton & Fox, 2005), o desempenho académico (Imber, 1973; Wentzel, 1991), a saúde física, o bem-estar psicológico (Rotenberg, 2001; Rotenberg et al., 2005), o ajustamento psicológico (Rotenberg, McDougall, Boulton, Vaillancourt, Fox & Hymel, 2004) e o rendimento atlético (Imber, 1973; Rotenberg, 2001).

## II – Objetivos e Hipóteses

A presente investigação, para além de descrever a magnitude e as características do *cyberbullying*, foi delineada tomando como principal objetivo, verificar se existe, numa amostra de estudantes adolescentes, uma relação entre o fenómeno de *cyberbullying*, os sintomas emocionais negativos (ansiedade, depressão e stresse) e as crenças de confiança interpessoal. No entanto, o estudo abrange ainda outros aspectos, a partir de um conjunto de objetivos considerados relevantes para a problemática em estudo: caracterizar a amostra em termos da presença de episódios de *cyberbullying*, dos seus níveis de confiança interpessoal e dos sintomas emocionais negativos, assim como descrever as suas características sociodemográficas; testar o papel preditor dos comportamentos de *cyberbullying* (nomeadamente, a vitimização e a agressividade) na confiança interpessoal e nos sintomas emocionais negativos; explorar as possíveis relações entre os sintomas emocionais negativos e a confiança interpessoal; finalmente, analisar a relação entre as experiências de *cyberbullying* e algumas das variáveis sociodemográficas, tais como o sexo, a facilidade em fazer amigos e o número de retenções. As principais hipóteses do presente estudo estabelecem-se da seguinte forma:

Hipótese 1 – A frequência dos comportamentos de *cyberbullying* dos adolescentes prediz as crenças generalizadas de confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos.

Hipótese 2 – Existem diferenças significativas ao nível das experiências de *cyberbullying*, da confiança interpessoal e dos sintomas emocionais negativos em função do sexo.

Hipótese 3 – Existem diferenças significativas ao nível das experiências de *cyberbullying* em função da facilidade em fazer amigos.

Hipótese 4 – Existe uma relação significativa e positiva entre as experiências de *cyberbullying* e o número de retenções, assim como entre os dois fatores de *cyberbullying* (agressividade e vitimização).

Hipótese 5 – Os sintomas emocionais negativos associam-se significativamente e negativamente com as crenças de confiança interpessoal.

### III – Metodologia

#### 3.1 . Descrição da amostra

Para este estudo de carácter correlacional e transversal, foi utilizada uma amostra de conveniência, constituída por sujeitos pertencentes à população de alunos do concelho de Coimbra, de dois estabelecimentos de ensino, um público e outro privado.

Participaram 270 adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, em que a média de idade se situa nos 14 anos (DP=1,07) (cf. Tabela 1).

**Tabela 1. Descrição da amostra em função da idade**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-Padrão
<b>Idade</b>	270	12	17	14,32	1,07

Em relação ao ano de escolaridade dos sujeitos, 45,9% frequentam o 8º ano (n=124) e 54,1% o 9º ano (n=146) (cf. Tabela 2).

Relativamente ao sexo dos sujeitos, 51,9% são do sexo masculino (n=140) e 47,8% são do sexo feminino (n=129), não se observando uma predominância de um dos géneros (cf. Tabela 2).

**Tabela 2. Descrição da amostra em função do ano de escolaridade e do género**

		N	Percentagem %
<b>Ano de Escolaridade</b>	8º ano	124	45,9
	9º ano	146	54,1
	Total	270	100
<b>Género</b>	Feminino	129	47,8
	Masculino	140	51,9
	Não Respondeu	1	0,4
	Total	270	100

A língua materna predominante é o Português para 95,2% da amostra de adolescentes (n=257), sendo que 1,5% dos sujeitos reporta outra língua materna (n=4) e 2,6% (n=7) considera o Português e outra como línguas maternas (cf. Tabela 3).

**Tabela 3. Descrição da amostra em função da língua materna**

		N	Percentagem %
<b>Língua Materna</b>	Português	257	95,2
	Outra	4	1,5
	Português + Outra	7	2,6
	Não respondeu	2	0,7
	Total	270	100

No que diz respeito ao número de retenções, 173 sujeitos (64,1%) apresentam zero retenções, 63 (23,3%) têm uma retenção, 32 sujeitos (11,9%) têm 2 retenções e 2 sujeitos (0,7%) têm 3 retenções. O número de retenções varia entre 0 e 3 e a média situa-se em 0,49 (DP=,73) (cf. Tabela 4).

**Tabela 4. Descrição da amostra de adolescentes em função do número de retenções**

	N	Percentagem %
<b>Número de retenções</b>	0	173 64,1
	1	63 23,3
	2	32 11,9
	3	2 0,7
	Total	270 100
		<b>Média = ,49 ; DP= ,73</b>

Em relação à facilidade em fazer amigos, 30 sujeitos (11,1%) afirmaram que fazem amigos com menos facilidade que os outros, 192 sujeitos (71,1%) referiram fazer amizade com a mesma facilidade que os outros e 48 sujeitos (17,8%) afirmaram que fazem amizades mais facilmente que os outros (cf. Tabela 5).

**Tabela 5. Distribuição da amostra em função da facilidade em fazer amigos**

	N	Percentagem %
<b>Facilidade em Fazer Amigos</b>	Menos facilmente que os Outros	30 11,1
	Tão facilmente como os Outros	192 71,1
	Mais facilmente que os Outros	48 17,8
	Total	270 100

Relativamente aos melhores amigos (reais ou virtuais), 251 sujeitos (93,3%), referiram que os seus melhores amigos são reais, 4 sujeitos (1,5%) mencionaram ter melhores amigos virtuais e 8 sujeitos (3%) referiram ter melhores amigos virtuais e reais (cf. Tabela 6).

**Tabela 6. Distribuição da amostra em função dos melhores amigos reais ou virtuais**

	N	Percentagem %
<b>Melhores Amigos</b>	0	2 0,7
	Reais	251 93,3
	Virtuais	4 1,5
	Reais ou Virtuais	8 3,0
	Não respondeu	5 1,9
	Total	265 100

### 3.2. Instrumentos

Aplicaram-se cinco questionários nesta investigação: um Questionário Sociodemográfico, a Escala de Ansiedade, Depressão e Stresse para Crianças de 21 itens (EADS-C-21; versão portuguesa da DASS, de Lovibond & Lovibond, 1995; adaptada por: Pais Ribeiro, Honrado & Leal, 2004; Leal, Antunes, Passos, Pais-Ribeiro, Maroco, 2009), o Questionário de *Cyberbullying* (*Cyberbullying Questionnaire- CBQ*; Calvete, Orue, Estévez, Villardón, & Padilla, 2009; versão portuguesa de Pinto & Cunha, 2011), o Questionário de *Cyberbullying-Vitimização* (*Cuestionario de CyberbullyingVictimización- CBQ-V*; Estévez, Villardón, Calvete, Padilla, & Orue, 2010; versão portuguesa de Pinto & Cunha e a Escala de Confiança Interpessoal (GTBLA – *Generalized Trust Beliefs-Late Adolescents*; Randall, Rotenberg, Totenhagen, Rock & Harmon, 2010; versão portuguesa, Vale-Dias & Franco-Borges, 2014).

#### 3.2.1. Questionário Sociodemográfico

O questionário sociobiográfico elaborado para os adolescentes foi construído de forma a caracterizar a amostra, permitindo a recolha de dados pessoais do sujeito, nomeadamente, o sexo, a idade, a nacionalidade, a língua materna e o local de residência. O ano de escolaridade, o número de retenções e o rendimento escolar foram também alvo de recolha. A facilidade em fazer amigos e o tipo de melhores amigos (reais ou virtuais) também foram alvo de questionamento.

#### 3.2.2. EADS-C-21

A EADS é a versão portuguesa da DASS, de Lovibond e Lovibond (1995) adaptada por Pais Ribeiro, Honrado e Leal (2004).

Esta escala foi concebida por Lovibond e Lovibond, tendo por base o modelo tripartido de Clark e Watson (1991), com o intuito de discriminar a totalidade dos sintomas de ansiedade e depressão. Esta escala, teoricamente, tem o objetivo de englobar a totalidade dos sintomas de ansiedade e depressão, a partir dos quais, através de análise fatorial, surgiu um novo fator denominado “Stresse”, a que correspondiam os itens - dificuldades em relaxar, tensão nervosa, irritabilidade e agitação. Conceptualmente, a EADS-C é a mesma escala aplicada aos adultos, no entanto, reformulada para ser compreensível para os participantes mais novos, de forma a que a validade do conteúdo de cada item se mantivesse (Leal, Antunes, Passos, Pais-Ribeiro, Maroco, 2009). As diferenças traduzem-se na atribuição, em alguns itens, de um exemplo que ajuda a clarificar o sentido da frase que constitui o item. A EADS-C é constituída por 21 itens que se encontram divididas em três dimensões: Depressão, Ansiedade e Stresse, incluindo cada uma delas sete itens. Segundo Lovibond e Lovibond, as escalas foram desenvolvidas de modo que os fatores começaram por ser definidos em termos de consenso clínico e,

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

posteriormente, foram refinados em termos empíricos, nomeadamente com recurso a técnicas de análise fatorial. Por sua vez, cada escala inclui vários conceitos, designadamente:

- Depressão – Disforia (um item); Desânimo, (um item); Desvalorização da vida (um item); Autodepreciação (um item); Falta de interesse ou de envolvimento (um item); Anedonia (um item); Inércia (um item). Estes conceitos encontram-se nos itens 3, 5, 10, 13, 16, 17 e 21.

- Ansiedade – Excitação do Sistema Autónomo (três itens); Efeitos Músculo Esqueléticos (um item); Ansiedade Situacional (um item); Experiências Subjetivas de Ansiedade (dois itens). Estes itens estão expressos nos números 2, 4, 7, 9, 15, 19 e 20 da EADS.

- Stresse – Dificuldade em Relaxar (dois itens); Excitação Nervosa (um item); Facilmente Agitado/Chateado (um item); Irritável/Reação Exagerada (dois itens); Impaciência (um item). Os conceitos relacionados com o stresse correspondem aos itens 1, 6, 8, 11, 12, 14 e 18.

Cada item consiste numa afirmação que remete para sintomas emocionais negativos. Esta escala baseia-se num questionário de autoavaliação, onde os sujeitos avaliam a extensão em que experimentaram cada sintoma “na semana passada”. Para cada frase existem quatro possibilidades de resposta, apresentadas numa escala tipo Likert, numa escala de 4 pontos de gravidade ou frequência: (classificada de 0 a 3), correspondendo o 0 a “não se aplicou nada a mim”; o 1 a “aplicou-se a mim algumas vezes”; o 2 a “aplicou-se a mim muitas vezes”; e o 3 a “aplicou-se a mim a maior parte das vezes”.

Os resultados de cada subescala (Depressão, Ansiedade e Stresse) são determinados pela soma dos resultados dos sete itens. A escala dispõe, assim, de três notas, uma por cada subescala, em que o mínimo é “0” e o máximo “21”. As notas mais elevadas dizem respeito a estados afetivos mais negativos. Os 21 itens da EADS foram seleccionados de modo a que o resultado possa ser convertido nas notas da escala completa de 42 itens, multiplicando cada nota por dois.

### 3.2.3. CBQ

O Questionário de *Cyberbullying* (*Cyberbullying Questionnaire*- CBQ; Calvete, Orue, Estévez, Villardón, & Padilla, 2009; versão portuguesa de Pinto & Cunha, 2011) consiste num instrumento de autorresposta que procura avaliar a frequência de 17 tipos de comportamentos de *cyberbullying*, isto é, procura avaliar diferentes formas de agressão provocadas pelo *cyberbullying*.

É solicitado aos sujeitos que indiquem a frequência com que realizaram o comportamento descrito em cada item, segundo uma escala de 3 pontos (0-Nunca; 1-Às Vezes; 2-Muitas Vezes). Alguns dos itens incluem questões abertas para que os sujeitos possam descrever os comportamentos que realizaram. É possível obter um total do questionário mediante o somatório das respostas dadas aos 17 itens, indicando pontuações elevadas, níveis elevados de comportamentos de *cyberbullying*. Na versão original, as

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

qualidades psicométricas do CBQ revelaram ser adequadas. O estudo da sua fidelidade apresentou uma elevada consistência interna (Alfa de Cronbach igual a 0,96) (Calvete et al., 2009). Em relação à fidelidade da escala, a análise à consistência interna através do alpha de Cronbach no presente estudo e nos estudos prévios, incluindo o original, serão descritos no Capítulo 4.

### 3.2.4. CBQ-V

O Questionário de *Cyberbullying-Vitimização* (*Questionário de CyberbullyingVictimización*- CBQ-V -Estévez, Villardón, Calvete, Padilla, & Orue, 2010; versão portuguesa de Pinto & Cunha 2011) consiste num instrumento de autorresposta com o intuito de completar o questionário anterior, através da avaliação da frequência de diferentes formas de vitimização provocadas pelo *cyberbullying*. É um questionário constituído por 11 itens, em que cada um consiste numa frase que remete para um comportamento de *cyberbullying*, sendo solicitado aos sujeitos que indiquem a frequência com que foram vítimas do comportamento descrito em cada item, numa escala de 3 pontos (0-Nunca; 1-Às Vezes; 2-Muitas Vezes).

Alguns dos itens incluem perguntas abertas para que os participantes possam descrever os comportamentos que sofreram. O resultado total é obtido através do somatório das respostas dadas aos 11 itens. A pontuação total pode variar entre 0 e 22, sendo que as pontuações mais elevadas indicam níveis mais elevados de vitimização. Na versão original, o CBQ-V mostrou uma boa consistência interna, revelando um Alfa de Cronbach igual a 0,95 (Estévez et al., 2010). Em relação à fidelidade da escala, a análise à consistência interna através do alpha de Cronbach no presente estudo e nos estudos prévios, incluindo o original, serão descritos no Capítulo 4.

### 3.2.5. Escala Crenças Generalizadas de Confiança - Adolescência - CGC-A

A escala Crenças Generalizadas de Confiança-Adolescência - CGC-A representa a adaptação para a população portuguesa de Vale-Dias & Franco Borges (2014) da escala original criada por Randall, Rotenberg, Totenhagen, Rock & Harmon (2010), a Generalized Trust Beliefs-Late Adolescents – GTBLA.

A adaptação da CGC-A para a população adolescente portuguesa (Vale-Dias & Franco-Borges, 2014) conta com as duas versões existentes originalmente, a masculina e a feminina, sendo cada uma constituída por 30 itens que avaliam as crenças generalizadas de confiança relativas a cinco alvos: mãe, pai, professores, pares e par amoroso; e relativas às três bases da confiança, integrantes do modelo da confiança interpessoal de Rotenberg: Fidelidade, Confiança Emocional e Honestidade (Randall et al., 2010; Marques, 2014). A CGC-A organiza os itens do seguinte modo: 2 itens de cada base por cada alvo: M – mãe; F – pai; T – professores; P – pares; e RP - par

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

amoroso; e 2 itens por cada base – P – fidelidade; S - confiança emocional; e H - honestidade. Desta forma, para cada alvo, existem 6 itens (Randall et al., 2010; Marques, 2014). Nos itens da CGC-A é pedido aos adolescentes que imaginem o que fariam em cada uma das situações apresentadas nas quais consta sempre um adolescente, cujo nome aparece sublinhado. É pedido aos sujeitos que assinalem uma resposta, numa escala de Likert com cinco alternativas: 1 – “Nada provável”; 2 – “Pouco provável”; 3 – “Não sei”; 4 – “É provável”; 5 – “Muito provável”. No final de cada item, existem parêntesis, em que a primeira letra indica qual o alvo e a segunda letra indica qual a base presente, como orientação para o investigador.

No que diz respeito às qualidades psicométricas, a escala na versão original tem apresentado uma consistência interna com valores satisfatórios, com os valores do alfa de cronbach oscilando entre .76 para a escala total .67 para a base fidelidade .62 para a base confiança emocional e .65 para a honestidade (Rotenberg et al., 2005).

### **3.3. Procedimento de investigação**

#### **3.3.1. Procedimentos de recolha de dados**

A recolha da amostra para este estudo foi realizada em dois estabelecimentos pertencentes ao distrito de Coimbra, um da rede de ensino público e um do ensino privado, nos meses de março, abril, maio e junho de 2016. Estes questionários foram entregues a turmas do 8º e 9º ano de escolaridade, pela própria investigadora. Foi transmitido aos alunos o que se pretendia com o estudo e que este seria totalmente anónimo e confidencial, conforme os princípios éticos implícitos neste tipo de investigação. Foi entregue aos pais e/ou encarregados de educação, previamente, um consentimento informado para que os adolescentes pudessem participar nesta investigação. Apenas os que obtiveram esta autorização fizeram parte desta amostra. Os sujeitos inquiridos contaram constantemente com a presença da investigadora para qualquer esclarecimento de dúvidas. A aplicação dos questionários obedeceu à seguinte ordem: Questionário Sociodemográfico; Escala de Ansiedade, Depressão e Stresse para Crianças de 21 itens - EADS-C-21 (adapt. Port.: Pais Ribeiro, Honrado e Leal, 2004; Leal, Antunes, Passos, Pais-Ribeiro, Maroco, 2009), o Questionário de *Cyberbullying*- CBQ (adapt. Port.: Pinto & Cunha, 2011), o Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização CBQ-V (adapt. Port.: Pinto & Cunha 2011) e escala Crenças Generalizadas de Confiança-Adolescência - CGC-A (adapt. Port.: Vale-Dias & Franco-Borges, 2014).

#### **3.3.2. Procedimentos de análise de dados**

Para fazer a análise estatística dos dados obtidos, através da amostra recolhida, recorreu-se ao programa SPSS – Statistical Package of Social *Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Science - versão 22,0 para Windows. Foram utilizadas três medidas estatísticas, as Medidas de Tendência Central (média), as Medidas de Dispersão (desvio-padrão – DP) e as Medidas de Frequência, expostas pelas Frequências Absolutas (N) e Relativas (%), o valor Máximo (Máx.) e o valor Mínimo (Mín.) consoante o que se pretende estudar. Numa primeira fase, foram calculados os valores da consistência interna, através do cálculo dos coeficientes de alpha de Cronbach. Numa segunda fase, para a análise das hipóteses formuladas, recorreu-se a testes não paramétricos. Pallant (2005) e Maroco (2007) defendem que existe uma maior potência nos testes paramétricos em relação aos testes não paramétricos. No entanto, um dos pressupostos para a utilização de um teste paramétrico é a normalidade da distribuição amostral. A normalidade foi avaliada através do teste Kolmogorov-Smirnov, em que valores  $\text{Sig} > \alpha = ,05$  indicam normalidade da distribuição e valores  $\text{Sig} \leq \alpha = ,05$  sugerem a violação do pressuposto da normalidade. Verifica-se que nenhuma das escalas cumpre os pressupostos da normalidade, com valores  $\text{Sig} \leq \alpha = ,05$ . Assim, verifica-se que nenhuma das escalas segue uma distribuição normal, o que levou a recorrer a testes não paramétricos.

De maneira a explicar o valor preditivo dos dois fatores dos comportamentos do *cyberbullying* (vitimização e agressividade) nas crenças generalizadas de confiança interpessoal e nos sintomas emocionais negativos dos adolescentes, realizaram-se regressões lineares múltiplas.

Na análise das diferenças ao nível dos comportamentos de *cyberbullying*, das crenças generalizadas da confiança interpessoal e dos sintomas emocionais negativos em função do sexo, utilizou-se o teste de U de Man-Whitney para as 2 amostras independentes.

Por forma a explorar as diferenças entre os níveis das experiências do *cyberbullying* em função da facilidade em fazer amigos, utilizou-se o teste Kruskal-Wallis Test para as 3 amostras independentes.

Por último, recorreu-se ao Coeficiente de Correlação de Spearman para verificar a existência de relação entre as variáveis (*cyberbullying* e número de retenções; sintomas emocionais negativos e crenças generalizadas de confiança interpessoal), assim como descrever e avaliar a força e a direção das mesmas.

## IV - Resultados

### 4.1. Análise Descritiva

Encontra-se na Tabela 7 a análise dos dados obtidos das estatísticas descritivas para a Escala EADS-C-21 (Pais Ribeiro, Honrado e Leal, 2004), segundo os três fatores que a constituem e conforme a amostra de adolescentes respondentes.

Analisando os dados obtidos para a EADS-C-21, observa-se para a subescala Ansiedade uma média de 3,41 (DP=3,92), com pontuações que oscilam entre 0 e 20, para a subescala Stresse, uma média de 5,24 (DP=4,71), com pontuação que variam de 0 a 20 e, para a subescala Depressão, uma média de 4,72 (DP=4,99), com pontuações que variam entre 0 a 21.

Em relação às estatísticas descritivas, podemos concluir que as médias para a escala EADS-C-21, são favoráveis, uma vez que são apresentados valores muito baixos.

**Tabela 7. Estatísticas descritivas para a Escala EADS-C-21**

	Subescalas (Pontuação Pontuação Máximo)	Mínimo- Máximo	Média	Desvio- Padrão	Mínimo	Máximo
<b>EADS-C- 21</b>	Ansiedade (0 – 21)		3,41	3,92	0	20
	Stresse (0 – 21)		5,24	4,71	0	20
	Depressão (0 – 21)		4,72	4,99	0	21

A Tabela 8 representa os dados obtidos das estatísticas descritivas para as duas escalas que representam a medida do construto *cyberbullying*, o Questionário de *Cyberbullying* – CBQ – (Pinto & Cunha, 2011) e o Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização – CBQ-V – (Pinto & Cunha, 2011). A análise dos dados obtidos para a escala CBQ reporta uma média de 1,49 (DP=2,61), oscilando entre 0 e 22. Analisando a escala CBQ-V, observa-se uma média de 0,97 (DP=1,87), com valores que variam entre 0 e 16.

Acerca das estatísticas descritivas para as Escalas CBQ e CBQ-V, atendendo que são valores baixos, leva-nos a concluir que se trata de uma amostra onde os indivíduos não apresentam níveis elevados de CBQ e CBQ-V. Num estudo realizado anteriormente (Pinto, 2011), verificam-se valores próximos para o CBQ (M=1,95) e para o CBQ-V (M=0,89).

**Tabela 8. Estatísticas descritivas para as Escalas CBQ e CBQ-V**

	Subescalas (Pontuação Pontuação Máximo)	Mínimo- Máximo	Média	Desvio- Padrão	Mínimo	Máximo
<b>CBQ</b>	Total (0 – 22)		1,49	2,61	0	22
<b>CBQ-V</b>	Total (0 – 22)		0,97	1,87	0	16

A Tabela 9 diz respeito a análise descritiva da escala Crenças Generalizadas de Confiança-Adolescência – CGC-A (ValeDias & Franco-Borges, 2014). Procedeu-se à soma da pontuação global da Confiança Interpessoal e das pontuações para cada um dos cinco alvos da Confiança

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

Interpessoal. Assim, a amostra de adolescentes revela uma média de aproximadamente 100 relativa às crenças generalizadas de confiança interpessoal (DP=14,61), variando as pontuações entre 47 e 150.

A análise efetuada para cada um dos alvos da confiança interpessoal em adolescentes, indica que a confiança nos Professores apresenta uma média ligeiramente superior (M=21,32; DP=4,15), seguida da confiança na Mãe (M=20,94; DP=3,63), a confiança nos Pares (M=19,54; DP=3,39), a confiança no Pai (M=19,14; DP=3,78) e, finalmente, a confiança no Par Amoroso (M=19,00; DP=3,65). Analisando os valores obtidos e atendendo aos valores mínimo e máximo possíveis de alcançar, conclui-se que os adolescentes inquiridos apresentam crenças generalizadas de confiança interpessoal razoáveis. Relativamente a cada um dos alvos da confiança interpessoal, os dados apontam para médias favoráveis de confiança interpessoal em cada um dos alvos.

**Tabela 9. Estatísticas descritivas para a Escala CGC-A, para os alvos e o total da Confiança Interpessoal**

	Subescalas (Pontuação Pontuação Máximo)	Mínimo-	Média	Desvio- Padrão	Mínimo	Máximo
CGC- A	Pai (0 – 30)		19,14	3,78	9	30
	Mãe (0 – 30)		20,94	3,63	10	30
	Professores (0 – 30)		21,32	4,15	9	30
	Pares (0 – 30)		19,54	3,39	9	30
	Par Amoroso (0 – 30)		19,00	3,65	9	30
	Confiança Interpessoal Global (0 – 150)		100,28	14,61	47	150

## 4.2 Consistência Interna

A consistência interna das diferentes escalas foi medida através dos coeficientes de alfa de Cronbach; de acordo com os valores de referência, os valores eram considerados bons quando iguais ou superiores 0.70, no entanto este valor é bastante sensível ao número de itens (menor que 10) das escalas (Pallant, 2005).

Analisando os resultados obtidos na tabela 10, para a escala EADS-C-21, as subescalas apresentam uma boa consistência interna: Ansiedade ( $\alpha=,82$ ), Stresse ( $\alpha=,85$ ) e Depressão ( $\alpha=,88$ ). Os resultados são próximos dos obtidos em estudos prévios.

**Tabela 10. Consistência Interna (alpha de Cronbach): EADS-C-21 pelas três subescalas**

	Subescalas	Itens	Alpha de Cronbach	(Pais-Ribeiro, Honrado & Leal, 2004)	(Apóstolo, Mendes & Azeredo, 2006)	(Leal, Antune, Passos, Pais-Ribeiro & Maroco, 2009)
<b>EADS-C-21</b>	Ansiedade	7	,82	0,74	,86	,75
	Stresse	7	,85	0,81	,88	,74
	Depressão	7	,88	0,85	,90	,78

Relativamente à Tabela 11, a escala CBQ revela bons níveis de consistência interna ( $\alpha=0,82$ ), Resultados vão de encontro com outros estudos. A CBQ-V revela igualmente, na presente investigação, uma boa consistência interna ( $\alpha=0,77$ ). Resultados também eles próximos de outros estudos.

**Tabela 11. Consistência Interna (alpha de Cronbach): CBQ e CBQ-V**

	Itens	Alpha Cronbach	de (Calvete et al., 2009)	(Estévez et al., 2010)	(Pinto, 2011)
<b>CBQ</b>	17	,82	,96	--	,91
<b>CBQ-V</b>	11	,77	--	,95	,77

Na Tabela 11, a CGC-A apresenta bons e aceitáveis níveis de consistência interna para as dimensões da confiança interpessoal: Confiança Emocional ( $\alpha=,66$ ), Fidelidade ( $\alpha=,68$ ) e Honestidade ( $\alpha=,72$ ) e para o total da escala ( $\alpha=,86$ ), representando coeficientes de alpha de Cronbach próximos de estudos anteriores e, de uma forma global, melhores que o estudo de Rotenberg et al., em 2005 (cf. Tabela 13). Assim, pode-se concluir que as escalas utilizadas na presente amostra, podem ser consideradas confiáveis.

**Tabela 11. Consistência Interna (alpha de Cronbach): CGC-A, por dimensões e total**

	Dimensões	Itens	Alpha Cronbach	de (Rotenberg et al., 2005)	(Lóios, 2016)
<b>CGC-A</b>	Confiança Emocional	10	,66	,62	,68
	Fidelidade	10	,68	,67	,72
	Honestidade	10	,72	,72	,71
	Total	30	,86	,76	,87

### 4.3 Análise das hipóteses

**Hipótese 1** – *A frequência dos comportamentos de cyberbullying dos adolescentes prediz as crenças generalizadas de confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos.*

Com o objetivo de explorar o papel preditor dos comportamentos de *cyberbullying*, nomeadamente a vitimização e a agressividade, na confiança interpessoal e nos sintomas emocionais negativos, recorreu-se a regressão linear múltipla. Foram realizadas quatro regressões, nas quais a vitimização (CBQ-V) e a agressividade (CBQ) representam variáveis independentes (preditores), procedendo à alteração da variável dependente, de maneira a ir de encontro aos objetivos da análise.

Do resumo das regressões obtidas para cada variável dependente (cf. Tabela 12), é possível verificar que todos os modelos revelam um nível de significância  $p < ,05$ , concluindo-se que a vitimização e a agressividade predizem as dimensões da confiança interpessoal e dos estados emocionais negativos. É também possível concluir que a vitimização e a agressividade explicam: 7% da confiança interpessoal ( $R^2 = ,07$ ;  $p < ,01$ ); 29% da ansiedade ( $R^2 = ,29$ ;  $p < ,01$ ); 26% do stresse ( $R^2 = ,26$ ;  $p < ,01$ ); 19% da depressão ( $R^2 = ,19$ ;  $p < ,01$ ).

**Tabela 12. Resumo das regressões obtidas para cada variável dependente, tomando como preditores a vitimização e a agressividade**

Modelo	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> ajustado	p
1 <sup>a</sup>	,07	,06	$p < ,01^e$
2 <sup>b</sup>	,29	,29	$p < ,01^e$
3 <sup>c</sup>	,26	,26	$p < ,01^e$
4 <sup>d</sup>	,19	,19	$p < ,01^e$

a. Variável Dependente: Confiança Interpessoal

b. Variável Dependente: Ansiedade

c. Variável Dependente: Stresse

d. Variável Dependente: Depressão

e. Preditores: (Constante), Vitimização (CBQ-V) e Agressividade (CBQ)

Em contrapartida, a análise dos coeficientes de regressão, obtidos para cada uma das variáveis dependentes (cf. Tabela 13), possibilita analisar os valores de Beta ( $\beta$ ) para a comparação da contribuição de cada uma das variáveis independentes (vitimização e agressividade) na explicação das variáveis dependentes (Pallant, 2005).

Assim, é possível averiguar que a variável agressividade não exerce poder preditivo na confiança interpessoal ( $\beta = -,14$ ;  $p > ,05$ ), no entanto, esse poder preditivo é exercido negativamente e significativamente pela vitimização ( $\beta = -,17$ ;  $p < ,05$ ). A agressividade também não prediz a ansiedade ( $\beta = ,05$ ;  $p > ,05$ ), mas a vitimização prediz positivamente e significativamente esta variável ( $\beta = ,52$ ;  $p < ,05$ ). Por outro lado, é possível verificar que tanto a agressividade ( $\beta = 1,49$ ;  $p < ,05$ ) como a vitimização ( $\beta = ,42$ ;  $p < ,05$ ) exercem um poder preditivo e significativo no stresse. Por fim, no modelo 4 não se verifica poder preditivo da variável agressividade em relação à depressão ( $\beta = -,01$ ;  $p > ,05$ ), no entanto, esse poder preditivo é exercido positivamente e significativamente pela vitimização ( $\beta = ,44$ ;  $p < ,05$ ).

**Tabela 13. Coeficiente de regressão obtidos para cada variável dependente**

Modelo	$\beta$	Beta	<i>t</i>	<i>p</i>
1 <sup>a</sup> (Constante)	102,64		92,27	<i>p</i> <,01
CBQ	-,80	-,14	-1,96	,05
CBQ-V	-1,33	-,17	-2,45	,02
2 <sup>b</sup> (Constante)	2,26		9,30	<i>p</i> <,01
CBQ	,07	,05	,82	,41
CBQ-V	1,08	,52	8,81	<i>p</i> <,01
3 <sup>c</sup> (Constante)	3,80		12,70	<i>p</i> <,01
CBQ	,27	1,49	2,45	,02
CBQ-V	1,06	,43	7,08	<i>p</i> <,01
4 <sup>d</sup> (Constante)	3,64		11,04	<i>p</i> <,01
CBQ	-,18	-,01	-,15	,88
CBQ-V	1,17	,44	6,97	<i>p</i> <,01

a. Variável Dependente: Confiança Interpessoal

b. Variável Dependente: Ansiedade

c. Variável Dependente: Stresse

d. Variável Dependente: Depressão

e. Preditores: (Constante), Vitimização (CBQ-V) e Agressividade (CBQ)

**Hipótese 2** – *Existem diferenças significativas ao nível das experiências de cyberbullying, da confiança interpessoal e dos sintomas emocionais negativos em função do sexo.*

De forma a explorar as diferenças entre as experiências do *cyberbullying*, da confiança interpessoal e dos sintomas emocionais negativos em função do sexo, procedeu-se ao teste de U de Mann-Whitney para as duas amostras independentes. Este teste analisa as diferenças entre dois grupos independentes numa medida contínua (Pallant, 2005). Explorar a relação entre o *cyberbullying*, a confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos (medidas contínuas), em função do sexo (dois grupos independentes: feminino e masculino), implica o uso do teste U de Mann Whitney.

Na análise do teste U de Mann Whitney (cf. Tabela 14), os valores obtidos são significativos para o fator agressividade (U de Mann Whitney=7741,50; *z*=-1,96; *p*<,05), pontuando mais o sexo masculino (M=1,71), e para o fator depressão (U de Mann Whitney=6613,50; *z*=-3,38; *p*<,05), o sexo feminino (M=6,25). Para os restantes fatores (vitimização, confiança interpessoal, ansiedade e stresse) não se verificam diferenças significativas em função do sexo (isto é *p*>,05).

**Tabela 14. Estatísticas do teste *U de Mann-Whitney* para a variável agrupamento Sexo dos Adolescentes.**

	Sexo	N	Média	Desvio-Padrão	<i>U de Mann-Whitney</i>	Z	p
<b>CBQ</b>	Feminino	129	1,20	2,62	7741,50	-1,96	,04
	Masculino	138	1,71	2,54			
<b>CBQ_V</b>	Feminino	128	1,23	2,53	8860,50	-,18	,86
	Masculino	140	,82	1,18			
<b>CGC-A</b>	Feminino	109	101,50	15,51	6217,50	-,95	,34
	Masculino	123	98,85	13,89			
<b>Depressão</b>	Feminino	126	6,25	3,72	6613,50	-3,38	P<,01
	Masculino	138	3,53	4,73			
<b>Ansiedade</b>	Feminino	128	4,09	4,73	8158,50	-,99	,32
	Masculino	137	2,84	2,95			
<b>Stresse</b>	Feminino	125	5,83	5,25	7862,50	-1,24	,21
	Masculino	138	4,65	4,41			

**Hipótese 3** – *Existem diferenças significativas ao nível das experiências de cyberbullying em função da facilidade em fazer amigos.*

De maneira a analisar as diferenças entre as experiências do *cyberbullying* em função da facilidade em fazer amigos, procedeu-se ao teste de Kruskal-Wallis para as três amostras independentes. Este teste analisa as diferenças entre três grupos independentes numa medida contínua (Pallant, 2005). Explorar a relação entre o *cyberbullying* em função da facilidade em fazer amigos (três grupos independentes: “menos facilmente que os outros”, “tão facilmente como os outros” e “mais facilmente que os outros”), implica o uso do teste Kruskal-Wallis.

Atendendo à análise efetuada através do teste Kruskal-Wallis (cf. Tabela 15), os valores obtidos não são significativos para o fator agressividade (Kruskal-Wallis =2,04;  $p>,05$ ) nem para o fator vitimização (Kruskal-Wallis =2,11;  $p>,05$ ).

**Tabela 15. Estatísticas do teste Kruskal-Wallis para a variável agrupamento facilidade em fazer amigos.**

	Facilidade em fazer amigos	N	Média	Desvio- Padrão	Kruskal- Wallis	p
<b>CBQ</b>	Menos facilmente que os outros	30	1,20	1,28	2,04	,36
	Tão facilmente como os outros	190	1,38	1,90		
	Mais facilmente que os outros	48	2,08	3,19		
<b>CBQ_V</b>	Menos facilmente que os outros	30	1,60	3,18	2,11	,35
	Tão facilmente como os outros	190	,89	1,72		
	Mais facilmente que os outros	48	,94	1,28		

**Hipótese 4** - *Existe uma relação significativa e positiva entre as experiências de cyberbullying e o número de retenções, assim como entre os dois fatores de cyberbullying (agressividade e vitimização).*

Com o intuito de explorar as relações entre as dimensões dos comportamentos do *cyberbullying* e o número de retenções, procedeu-se a análise da matriz de coeficientes de correlação de Spearman.

Assim, de modo a verificar a direção e magnitude da relação entre as variáveis deste estudo, foram calculados coeficientes de correlação de Spearman, uma vez que se optou por testes não-paramétricos (Pallant, 2005).

Através da matriz de Coeficientes de Correlação de Spearman<sup>3</sup> (cf. Tabela 16), pode-se concluir que não existe uma relação significativa entre as experiências de *cyberbullying* e o número de retenções ( $p > ,01$ ). No entanto, é possível verificar que se estabelece uma correlação positiva, média e significativa ( $r_s = ,47$ ;  $p < ,01$ ) entre as experiências de *cyberbullying*, nomeadamente a agressividade e a vitimização.

**Tabela 16. Matriz de Coeficientes de Correlação de Spearman entre as dimensões das experiências de cyberbullying e o número de retenções.**

	(1)	(2)	(3)
(1) Reprovações	-		
(2) CBQ	-,07	-	
(3) CBQ_V	-,05	,47**	-

\*\* . A correlação é significativa ao nível 0,01 (2 extremidades).

**Hipótese 5** – *Os sintomas emocionais negativos associam-se significativamente e negativamente com as crenças de confiança interpessoal.*

De forma a explorar as relações entre as dimensões dos sintomas emocionais negativos e as crenças de confiança interpessoal, utilizou-se, novamente, a análise da matriz de coeficientes de correlação de Spearman, para verificarmos, então, a direção e a força da relação entre as variáveis deste estudo.

Analisando os resultados obtidos a partir da matriz de Coeficientes de Correlação de Spearman<sup>3</sup> (cf. Tabela 17), é possível verificar que as crenças de confiança interpessoal se relacionam significativamente e de forma negativa e fraca com a ansiedade ( $r_s = -.25$ ;  $p < .01$ ), com o stresse ( $r_s = -.26$ ;  $p < .01$ ) e com a depressão ( $r_s = -.23$ ;  $p < .01$ ).

**Tabela 17. Matriz de Coeficientes de Correlação de Spearman entre a Depressão, Ansiedade e Stresse e as Crenças Generalizadas de Confiança Interpessoal**

	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) Confiança Interpessoal	-			
(2) Ansiedade	-.25**	-		
(3) Stresse	-.26**	.75**	-	
(4) Depressão	-.23**	.65**	.75**	-

\*\* A correlação é significativa ao nível 0,01 (2 extremidades).

<sup>3</sup>O valor do Coeficiente de Correlação de Spearman varia entre -1 e 1, em que valores negativos indicam uma correlação negativa entre variáveis e valores positivos indicam uma correlação positiva entre variáveis (Pallant, 2005). A força da correlação será interpretada nas presentes análises conforme as orientações de Cohen (1988, cit in Pallant, 2005): uma relação pequena:  $r \leq .29$  ou  $r \leq -.29$ ; uma relação média:  $.30 \geq r \leq .49$  ou  $-.30 \geq r \leq -.49$ ; e uma relação forte:  $r \geq .50$  ou  $r \geq -.50$ .

## V - Discussão

A presente investigação teve como principal objetivo testar a existência de uma relação entre o fenómeno de *cyberbullying*, os sintomas emocionais negativos (ansiedade, depressão e stresse) e a confiança interpessoal nos adolescentes. Após a revisão da literatura, tornou-se relevante investigar as relações entre as variáveis presentes neste estudo, nomeadamente a depressão, ansiedade e stresse e a confiança interpessoal e analisar o poder preditivo dos comportamentos de *cyberbullying* nessas variáveis. Neste seguimento, foi, também, considerado fundamental estudar a existência de diferenças ao nível dos constructos estudados em função do sexo e da facilidade em fazer amigos, assim como analisar a relação entre as experiências de *cyberbullying* e o número de retenções. Seguidamente, serão comentados, por cada hipótese formulada, os principais resultados.

Hipótese 1 – *A frequência dos comportamentos de cyberbullying dos adolescentes prediz as crenças generalizadas de confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos.*

Para realizar esta análise, foi efectuada uma regressão múltipla, em que os fatores vitimização e agressividade representam os preditores de cada uma das dimensões dos sintomas emocionais negativos e da escala total das crenças generalizadas de confiança interpessoal.

Desta análise conclui-se que os comportamentos de *cyberbullying*, através dos fatores agressividade e vitimização, predizem significativamente as dimensões da confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos. Para além da confirmação deste modelo é, também importante destacar que, ele permite explicar 7% da confiança interpessoal, 29% da ansiedade, 26% do stresse e 19% da depressão. É também possível verificar que a vitimização exerce poder preditivo, significativo e positivo sobre a ansiedade e a depressão. E prediz significativamente e negativamente a confiança interpessoal.

Ambos os fatores (agressividade e vitimização) exercem poder preditivo e significativo no stresse.

Desta forma, é possível através desta análise, aceitar a Hipótese 1, confirmando a análise de outro estudo (Pinto, 2011), em que os resultados revelaram que os fatores de vitimização se correlacionam de forma positiva baixa com sintomas de ansiedade e stresse, mostrando que quanto maior a frequência de comportamentos de vitimização maiores os níveis de ansiedade e stresse demonstrados. Deste modo, quanto maior o número de agressões sofridas, maior a tendência das vítimas de *cyberbullying* para se avaliarem negativamente, percebendo-se como incapazes, indesejadas socialmente, defeituosas e maior a tendência para projectar essa avaliação negativa na mente dos demais (Pinto, 2011). Em investigações internacionais, as vítimas de *cyberbullying* revelaram níveis mais elevados de ansiedade e stresse entre outros sintomas psicopatológicos (Garaigordobil, 2011). Um estudo recente refere que todos os adolescentes envolvidos em comportamentos de

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

*cyberbullying*, não só as vítimas, estão mais propensos a problemas de saúde mental como a depressão ou a problemas de socialização (Sourander et al., 2010).

Hipótese 2 – *Existem diferenças significativas ao nível das experiências de cyberbullying, confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos em função do sexo.*

A Hipótese 2 pretendeu explorar as diferenças entre as experiências do *cyberbullying*, da confiança interpessoal e dos sintomas emocionais negativos em função do sexo. Utilizando o teste de U de Mann-Whitney para as duas amostras independentes, foi possível concluir que existem diferenças significativas na agressividade e na depressão, sendo os rapazes a revelar maior tendência para a agressividade e as raparigas a revelarem maior propensão para a depressão.

Os presentes dados obtidos aceitam a Hipótese 2 e são apoiados por outros estudos, com os rapazes a apresentarem maior número de relatos de agressividade (Buelga, Cava & Musitu, 2010; Kowalaski & Limber, 2007; Li, 2006), não obstante outros estudos terem encontrado resultados diferentes, em que não se verificam diferenças estatisticamente significativas para todos os itens do questionário de agressividade (Campos, 2009; Ortega et al., 2008, Hinduja & Patchin, 2008, Li, 2006; Smith et al., 2008; Ybarra & MitvHELL, 2004). Em relação à depressão, os resultados obtidos refutam outros estudos, que relatam não haver diferenças nas taxas de depressão em ambos os sexos entre os adolescentes (Merikangas, Nakamura & Kessler, 2009).

Hipótese 3 – *Existem diferenças significativas ao nível das experiências de cyberbullying em função da facilidade em fazer amigos.*

Relativamente à Hipótese 3, esta foi explorada por forma a analisar a existência de diferenças ao nível das experiências do *cyberbullying* em função da facilidade em fazer amigos (isto é, menos facilmente, tão facilmente e mais facilmente que os outros). Foi utilizado o teste de Kruskal-Wallis para as três amostras independentes. De facto, tanto para a agressividade como para a vitimização, as diferenças entre os três níveis de facilidade em fazer amigos não foram significativas, o que indica que tanto para o agressor como para a vítima, a maior ou menor facilidade em fazer amigos não surge como um factor importante para a sua experiência de *cyberbullying*. Assim, a presente investigação rejeita a Hipótese 3. Talvez o facto de, no presente estudo, se tratar de uma amostra onde os indivíduos apresentam níveis baixos no CBQ e no CBQ-V, permita explicar a ausência de tal relação. Tal aspeto, deverá ser melhor investigado em estudos ulteriores.

A este respeito, os estudos realizados por diversos autores sugerem que as vítimas se sentem desamparadas e sozinhas (Kowalsky & Witte 2006; cit. por Kowalsky, Limber, & Agatston, 2007). De acordo com Pérez, Maldonado, Andrade e Díaz (2007), ter amigos possibilita a partilha de experiências, de sentimentos, assim como adquirir conhecimentos nomeadamente no que diz respeito à resolução de conflitos. Por outro lado, não ter amigos traduz-se em possuir contactos sociais limitados, assim como ao próprio isolamento social,

*Cyberbullying e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes*

na medida em que o indivíduo dispõe de poucas oportunidades para desenvolver novas relações e competências de interação social.

Hipótese 4 - *Existe uma relação significativa e positiva entre as experiências de cyberbullying e o número de retenções, assim como entre os dois factores de cyberbullying (agressividade e vitimização).*

De forma a explorar as relações entre as dimensões dos comportamentos do *cyberbullying* e o número de retenções e, uma vez que se trata de variáveis contínuas, utilizou-se o coeficiente de correlação de Spearman.

Os presentes resultados indicam que não existe uma relação significativa entre as experiências de *cyberbullying* e o número de retenções, rejeitando parcialmente a Hipótese 4, o que leva a concluir que o facto de passar por uma experiência de *cyberbullying* não significa que se tenha um maior número de retenções e *vice-versa*. Deve, entretanto, referir-se novamente que, em média, os sujeitos revelam valores baixos nas experiências de *cyberbullying*, facto que pode explicar, pelo menos em parte, a ausência da relação testada.

No entanto, dados obtidos em investigações internacionais mencionam que quase metade das vítimas e um terço dos agressores de *cyberbullying* apresentam resultados escolares inferiores à média (Li, 2006). Não obstante, Campos (2009) não detectou qualquer ligação entre o *cyberbullying* e a média escolar dos adolescentes inquiridos.

Quanto à relação entre os dois factores das experiências de *cyberbullying*, foi possível verificar que se encontrou uma correlação positiva, média e significativa ( $r_s=,47$ ;  $p<,01$ ) entre eles, nomeadamente a agressividade e a vitimização. Este facto permite aceitar parcialmente a Hipótese 4, apontando para uma interação cruzada entre estes dois aspetos, situação que torna mais complexo e preocupante o fenómeno de *cyberbullying*, uma vez que o aumento de um factor aparece associado, de forma moderada e significativa, ao aumento do outro.

Hipótese 5 – *Os sintomas emocionais negativos associam-se significativamente e negativamente com as crenças de confiança interpessoal.*

Foi utilizado novamente o Coeficiente de correlação de Spearman, a fim de explorar as relações entre as dimensões dos estados emocionais negativos e as crenças de confiança interpessoal e foi, então, analisada a direção e a força da relação entre as variáveis.

Os presentes resultados indicam que existe efectivamente uma correlação significativa, negativa e fraca entre a confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos. Levando a concluir que, embora seja uma correlação fraca, um aumento de um destes construtos leva a diminuição do outro.

Este era um resultado esperado, uma vez que a Confiança Interpessoal é vista na Psicologia como um dos vários aspetos do funcionamento social que afeta a Saúde Física e Mental dos indivíduos (Minas, 2014; Vale-Dias,

Minas, & Franco-Borges, 2016). Desta forma, esta hipótese foi parcialmente aceita.

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.

## VI - Conclusões

Nas últimas décadas temos assistido a um grande desenvolvimento ao nível das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). A atual geração de adolescentes cresceu e desenvolveu-se em contato direto com estas tecnologias, o que contribuiu não só para a aquisição/aperfeiçoamento de competências a este nível, mas também para grandes riscos, nomeadamente o *cyberbullying*. Diversos estudos demonstram que o *cyberbullying* tem um impacto negativo na vida das vítimas (Bento, 2011; Campbell, Spears, Slee, Butler & Kift, 2012; Baker & Tanrikulu, 2010; Gámez-Guadix, Orue, Smith & Calvete, 2013; Goebert, Else, Matsu, Chung-Do & Chang, 2010; Hinduja & Patchin, 2010; Machmutow, Perren, Sticca & Alsaker, 2012; Perren, Dooley, Shaw & Cross, 2010; Pinto, 2011; Schenk & Fremouw, 2012; Schneider, O'Donnell, Stueve & Coulter, 2012; Wang, Nansel & Iannotti, 2011).

O presente estudo teve como principal objetivo avaliar a prevalência dos comportamentos de *cyberbullying* e compreender a sua relação com a depressão, ansiedade e stresse e as crenças de confiança interpessoal. Foram ainda tidas em consideração as possíveis relações estabelecidas entre as variáveis em estudo e algumas variáveis sociodemográficas.

É importante referir que todas as escalas utilizadas nesta investigação, obtiveram bons níveis de confiabilidade, na análise efetuada através do Alpha de Cronbach.

Os principais resultados desta investigação foram os seguintes:

- Os relatos dos adolescentes, em média, apontam para níveis baixos de experiências de *cyberbullying* (agressividade e vitimização) e para níveis favoráveis quer de sintomas emocionais negativos (ansiedade, depressão e stresse) quer em termos de confiança interpessoal;

- Os fatores agressividade e vitimização predizem significativamente a confiança interpessoal e os sintomas emocionais negativos, permitindo explicar 7% da confiança interpessoal, 29% da ansiedade, 26% do stresse e 19% da depressão;

- Existem diferenças significativas, em função do sexo, na agressividade e na depressão, com os rapazes a apresentarem maior número de relatos de agressividade e as raparigas de depressão;

- Encontrou-se uma correlação positiva, média e significativa entre a agressividade e a vitimização (experiências de *cyberbullying*), apontando para uma interação cruzada entre estes dois aspetos negativos, situação que torna mais complexo e preocupante o fenómeno de *cyberbullying*.

- A depressão, a ansiedade e o stresse associam-se significativamente e negativamente, embora de forma fraca, com as crenças de confiança interpessoal.

Apesar de os dados desta investigação representarem um modesto contributo para a compreensão da relação dos comportamentos de

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

*cyberbullying* com os sintomas emocionais negativos e as crenças de confiança interpessoal, este estudo teve algumas limitações, sendo importante referi-las:

- Os protocolos eram demasiado extensos, o que poderia influenciar as respostas dos adolescentes;

- A morosa recolha de dados; foi necessário articular todo o processo de recolha com as escolas, incluindo professores e respetivas aulas, a fim de não prejudicar o bom funcionamento das aulas, sendo respeitadas as rotinas;

- A dimensão reduzida e contextualização específica da amostra. Por conveniência, a amostra, é exclusivamente composta por alunos do distrito de Coimbra, pertencentes a duas escolas, o que constitui um obstáculo para a generalização dos dados em relação à problemática estudada, colocando em causa a validade externa do estudo;

- Apesar da existência da garantia do anonimato das respostas dos sujeitos, também deve ser tida em conta a desejabilidade social, que poderá ser futuramente controlada através de instrumento próprio para o efeito, e possíveis problemas de interpretação relativos ao tema do *cyberbullying*, devido à escassez de informação sobre esta recente problemática e a interpretação errónea dos comportamentos de *cyberbullying* como simples brincadeiras de mau gosto.

A concluir, cabe salientar que, de modo a prevenir o *cyberbullying*, desde logo é importante que as escolas, os pais e os próprios adolescentes estejam devidamente informados sobre o fenómeno, como identificá-lo, como efetivamente se processa, que comportamentos estão em causa e que consequências acarreta. Seria pertinente criar um programa de prevenção e intervenção junto das escolas a fim de, primeiro, prevenir estes comportamentos, alertando também para os perigos e vulnerabilidade da internet e dar conhecimento de como podem pedir ajuda, e segundo, intervir junto das vítimas e dos agressores com o objetivo de contribuir para a diminuição desta problemática tão recorrente atualmente, abrangendo o pessoal docente e não docente das escolas, isto é, os funcionários, os professores e os encarregados de educação, para alertar para esta nova realidade e saber como lidar com ela.

Ao nível da investigação, em Portugal será importante que, futuramente, se realizem estudos à escala nacional, de modo a aferir-se a prevalência do fenómeno no país; os comportamentos mais recorrentes; a idade em que ocorre maioritariamente; as diferenças de género, e o que realmente motiva a prática de *cyberbullying*. Todos estes elementos permitirão obter uma compreensão mais abrangente do fenómeno em Portugal e, consequentemente, delinear estratégias que previnam e amenizem a sua ocorrência.

Perante as questões levantadas no presente estudo e face aos resultados encontrados, foi possível corroborar certas relações entre variáveis, que cabe aprofundar futuramente, e encontrar evidência, por exemplo, de que

*Cyberbullying* e a sua relação com Sintomas Emocionais Negativos e a Confiança Interpessoal: um estudo com Adolescentes

Mariana Gomes de Pinho (e-mail: marianapinho91@hotmail.com) 2017

o género pode ser um factor de risco para a agressividade e para a depressão. O contributo deste tipo de estudos, por mais modesto que seja, diversifica a investigação e ajuda a que surjam muitas outras questões que nos possibilitem compreender o fenómeno a partir de novos horizontes e perspectivas eficazes, que nos possibilitem ir além da compreensão do fenómeno, a fim de que sejam criados programas de intervenção eficazes e, acima de tudo, benéficos para o bem estar, a aprendizagem e o convívio social saudável através do uso das tecnologias da informação e da comunicação.

## Bibliografia

- Amado, J., Matos, A., Pessoa, T., & Jäger, T. (2009). *Cyberbullying: Um desafio à investigação e à formação*. *Interações*, 13, 301-326.
- Anderson, T., & Sturm, B. (2007). Cyberbullying from playground to computer. *Young Adult Library Services*, 24-27.
- Apóstolo, J.L.A., Mendes, A. C., & Azeredo, Z. A. (2006). Adaptação para a língua portuguesa da Depression, Anxiety and Stress Scales (DASS). *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 14, 863-871. doi: 10.1590/S0104-11692006000600006
- Arnett, J. J. (2002) The Psychology of Globalization. *American Psychologist*, 58, 1, pp. 774-783.
- Baker, Ö. E., & Tanrikulu, İ. (2010). Psychological consequences of Cyber Bullying experiences among Turkish secondary school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2),2771-2776. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.413
- Bakker, M. P., Ormel, J., Lindenberg, S., Verhulst, F. C., & Oldehinkel, A. J. (2011). Generation of interpersonal stressful events: The role of poor social skills and early physical maturation in young adolescents - The TRAILS Study. *Journal of Early Adolescence*, 31(5), 633-655.
- Bakker, M. P., Ormel, J., Verhulst, F. C., & Oldehinkel, A. J. (2010). Peer Stressors and Gender Differences in Adolescents' Mental Health: The TRAILS Study. *Journal of Adolescent Health*, 46, 444-450
- Bauman, S. (2009). Cyberbullying in a rural intermediate school: an exploratory study. *The Journal of Early Adolescence*, 30 (6), 803-833. doi: 10.1177/0272431609350927.
- Belsey, B. (2006). *Are you aware of, or are supporting someone who is the victim of cyberbullying? In what can be done about cyberbullying?* Retirado a 2 de Março de 2017, em: <http://www.cyberbullying.ca/info.html>
- Bernath, M. S. & Feshbach, N. D. (1995). Children's trust: Theory, Assessment, development and research directions. *Applied and Preventive Psychology*. Cambridge University Press, 4, 1-19
- Bertol, C. E., & de Souza, M. (2010). Transgressões e adolescência: individualismo, autonomia e representações identitárias. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 30(4), 824- 839.

- Betts, L. & Rotenberg, K. (2008). A social relations analysis of children's trust in their peers across the Early of School. *Social Development*, 17 (4), 1039-1055.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. Attachment*. vol 1. New York: Basic Book.
- Buelga, S., Cava, M., & Musitu, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22, 784-789
- 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.
- Campos, M. (2009). *O Cyberbullying: Natureza e Ocorrência em Contexto Português*. Dissertação de mestrado não publicada, Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa.
- Cappadocia, M., Craig, W. & Pepler, D. (2013). Cyberbullying: prevalence, stability, and risk factors during adolescence. *Canadian Journal of School Psychology*, 28 (2), 171-192. doi : 10.1177/0829573513491212.
- Cardoso, G., Espanha, R., & Lapa, T. (2007). *E-Generation: Os Usos de Media pelas Crianças e Adolescentes em Portugal*. CIES/ISCTE – Centro de Investigação e Estudos em Sociologia, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Retirado a 10 de fevereiro de 2017, em: <http://cies.iscte.pt/destaques/documents/EGeneration.pdf>
- Cardoso, T. (2012) *Confiança interpessoal em crianças e socialização: estudo da sua relação e contributo para a adequação da escala CCCTB para a população portuguesa*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (não publicada).
- Cerqueira-Santos, E., Neto, O. C. M., & Koller, S. H. (2014). Adolescentes e Adolescências. In L. F. Habigzang, E. Diniz, & S. H. Koller (Eds.), *Trabalhando com adolescentes: Teoria e intervenção psicológica* (pp. 17-29). Porto Alegre: Artmed.
- Clark, L., & Watson, D. (1991). Tripartite model of anxiety and depression: Psychometric evidence and taxonomic implications. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(3), 316-336.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2003). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. (4ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

- Correia, J., Santos, A. J., Freitas, M., Ribeiro, O., & Rubin, K. (2014). As relações entre pares de adolescentes socialmente retraídos. *Análise Psicológica*, 4(32), 467-479.
- Costa, J.J., Matos, A.P., Pinheiro, M. R., Salvador, M.C., Vale-Dias, M. L., & Rela, M. Z. (2016). Evaluating use and attitudes towards ICT of Portuguese youth: the MTUAS-PY scale. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*, Volume XIII, 99-115. doi: 10.15405/epsbs.2016.07.02.9 - 2016
- Da Cruz, A. C. C. (2011). *O cyberbullying no contexto português*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Diamanduros, TR., Downs, E. & Jenkins, S. J. (2008). The role of school psychologists in the assessment, prevention, and intervention of cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 45 (8), 693-704.
- Dias Dos Santos, D. (2016). *A relação entre os sintomas emocionais negativos, a percepção de autoeficácias para lidar com a infertilidade e o stress relacionados com a infertilidade*. Dissertação de Mestrado apresentada ao ISMT.
- Dooley, J. J., Pyzalski, J., & Cross, D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review. *Zeitschrift fur Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 182-188.
- Erdur-Baker, Ö. (2009). Cyberbullying and its correlation to traditional bullying, gender and frequent and ricky usage of internet- mediated communication tools. *New Media & Society*, 12 (1), 109-125. doi: 10.1177/1461444809341260.
- Erikson, E. H. (1972). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity Youth and Crises*. New York: Norton and Company, inc. (originalmente publicado em 1968)
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E-, Padilla, P., & Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalência y características. *Psicologia Conductual*, 18, 73-89.
- Evans, A. M., & Kruger, J. I. (2011). Elements of trust: risk and perspectivetaking. *Journal of Experimental Psychology*, 47, 171-177.

- Faria, C. (2015). *Quando a agressão virtual coloca em risco a vida real: Cyberbullying, percepção do suporte social e ideação suicida*. Dissertação de Mestrado em Psicocriminologia, apresentada no ISPA- Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Freeman, H., & Brown, B. B. (2001). Primary attachment to parents and peers during adolescence: Differences by attachment style. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 653-675.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *Internacional Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11, 233-254.
- Garcia, A. (2005). Psicologia da amizade na infância: uma revisão crítica da literatura recente. *Interação em Psicologia*, 9(2), 285-294. Retirado a 10 de novembro de 2016, em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/psicologia/article/viewFile/4787/3676>
- Gouveia-Pereira, M., Pedro, I., Amaral, V., Alves-Martins, M., & Peixoto, F. (2000). Dinâmicas grupais na adolescência. *Análise Psicológica*, 2(18), 191-201.
- Gross, E. F. (2004). Adolescent internet use: What we expect, what teens report. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25, 633-649.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory development. *Psychological Review*, 102, 458-489.
- Hinduja S, Patchin JW. (2010). Bullying, cyberbullying and suicide. *Arch. Suicide Res.*, 14, 206-21.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2009). *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications (Corwin Press).
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2012). Cyberbullying may exacerbate problems that can lead to suicide. In L. Gerdes (Ed.), *Cyberbullying* (pp. 52 - 56). New York: Cengage Learning.
- Huesmann, L. R. (2007). The impact of electronic media violence: scientific theory and research. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), 6-13.
- Imber, S. (1973). Relationship of trust to academic performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28 (1), 145-150.
- Kaiser Family Foundation. (2010). Total media exposure, by age. *Media and Health*

- Kim, J., Rapee, R. M., Oh, K. J., & Moon, H. S. (2008). Retrospective report of social withdrawal during adolescence and current maladjustment in young adulthood: Cross cultural comparisons between Australian and South Korean students. *Journal of Adolescence*, *31*, 543-563.
- Kowalski, R. M. & Limber, S. P. (2007). Electronic Bullying Among Middle School Students. *Journal of Adolescent Health*, *41*(6), 22-30.
- Kowalski, R., Limber, S. & Agaston, P. (2008). *Cyber Bullying*. Malkden and London: Blackwell Publishing.
- Leal, I.; Antunes, R.; Passos, T.; Pais-Ribeiro, J.; Maroco, J. P. (2009). Estudo da escala de depressão, ansiedade e stress para crianças (EADS-C). *Psicologia, Saúde & Doenças* *10*, 2: 277 - 284.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools. A research of gender differences. *School Psychology International*, *27*, 157-170.
- Lóios, C. (2016). *Confiança interpessoal e Esperança: Estudo da sua relação numa amostra de adolescentes*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra
- Macháková, H., Cerna, A., Sevcikova, A., Dedkova, L., & Daneback, K. (2013). Effectiveness of coping strategies for victims of cyberbullying. *Cyberpsychology. Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, *7*(3). doi: 10.5817/CP2013-3-5
- Maidel, S. (2009). Cyberbullying: Um novo risco advindo das tecnologias digitais. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, *2*, 113-119.
- Marcelli, D., & Branconnier, A. (2005). *Adolescência e Psicopatologia*. Lisboa: CLIMEPSI Editores.
- Marées, N. & Petermann, F. (2010). Bullying in German primary schools: Gender differences, age trends and influence of parents' migration and educational backgrounds. *School Psychology International*, *31* (2), 178–198.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística – Com Utilização do SPSS* (3ª ed.) Lisboa: Edições Sílabo
- Matos, A.; Amado, J.; Pessoa, M. T; Jager, T. (2009). *Cyberbullying: o desenvolvimento de um manual para formadores*. Trabalho apresentado em Conferência Nacional EU Kids OnlinePortugal, In Actas da Conferência Nacional EU Kids Online Portugal.

- Matos, A.P., Costa, J.J., Pinheiro, M. R., Salvador, M.C., Vale-Dias, M. L., & Rela, M. Z. (2016). Anxiety and Dependence to Media and Technology Use: Media Technology Use and Attitudes, and Personality Variables in Portuguese Adolescents. *Journal of Global Academic Institute Education & Social Sciences*, 2 (2), 1-21.
- Mesch, G. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying. *CyberPsychology & Behavior*, 12 (4), 387-393. doi: 10.1089/cpb.2009.0068.
- Merikangas KR, Nakamura EF, Kessler RC. (2009). Epidemiology of mental disorders in children and adolescents. *Dialogues in clinical neuroscience*, 11(1), 7-20. PubMed PMID: 19432384. Pubmed Central PMCID: 2807642.
- Minas, B. (2014). *A violência nas relações íntimas: prevalência e estudo de relações com a confiança interpessoal e com a esperança*. Dissertação de Mestrado em Psicologia apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Monks, C., Robinson, S. & Worlidge, P. (2012). The emergence of cyberbullying; a survey of primary school pupils' perceptions and experiences. *School Psychology International*, 33 (5), 477-491. doi: 10.1177/0143034312445242
- Morgado, A. M., & Vale Dias, M. L. (2013). The antisocial phenomenon in adolescence: What is literature telling us?. *Aggression and Violent Behavior*, 18, 436-443. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2013.05.004>
- Morgado, A. M., & Vale-Dias, M. L. (2015). Family environment and the social phenomenon in adolescence. *Conference Proceedings of the XVI Congrès International AIFREF 2015*, Bilbao, 10-12 June, pp. 125-126.
- Morgado, A. M., & Vale Dias, M. L. (2016). Antisocial behaviour in adolescence: Understanding risk factors and mediators through a structural equations model. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, vol.1, pp. 381-392. DOI: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n2.v1.245>
- Morgado, A. M., Vale Dias, M. L., Paixão, M. P. (2013). O desenvolvimento da socialização e o papel da família. *Análise Psicológica*, 2 (XXXI), 129-144.
- Neto, A. A. L. (2007). Bullying. *Adolescência & Saúde*, 4(3), 51-56.
- O'Carroll, P. W., Berman, A. L., Maris, R. W., Moscicki, E. K., Tanney, B. L., & Silverman, M. M. (1996). Beyond the Tower of Babel: A nomenclature for suicidology. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 26(3), 237-252.

- O’Keeffe, G., Clarke-Pearson, K., & Council on Communications and Media. (2011). *The impact of social media on children, adolescents, and families. Journal of the American Academy of Pediatrics*, 127, 800-804. doi: 10.1542/peds.2011-0054
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell.
- Ortega R, Elipe P, Mora-Merchan JA, Genta ML, Brighi A, Guarini A, et al. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: a European cross-national study. *Aggress Behav.*, 38, 342-56.
- Ortega, R., Calmaestra, J., & Mechán, J. (2008). Cyberbullying. *Internacional Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 183-192.
- Ortega, R., Calmaestra, J. y Mora-Merchán, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Pais-Ribeiro JL, Honrado A, Leal I. (2004). Contribuição para o Estudo da Adaptação Portuguesa das Escalas de Ansiedade, Depressão e Stress (EADS) de 21 itens de Lovibond e Lovibond. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 5, 229-39.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12)* (2nd ed.). Austrália: Allen & Unwin
- Patchin, & Hinduja, (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4(2), 123-147.
- Patchin, J. & Hinduja, S. (2011). Traditional and nontraditional bullying among youth: A test of general strain theory. *Youth Society*, 43, 727-751. doi:10.1177/0044118X10366951.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of School Health*, 80(12), 614-621
- Pérez C, Astudillo J, Varela TJ, Lecannelier FA. (2013). Evaluación de la efectividad del Programa Vínculos para la Prevención e Intervención del Bullying en Santiago de Chile. *Psicol Esc Educ.*, 17, 163-72.
- Pérez, J. M. J., Maldonado, T. C., Andrade, C. F., & Díaz, D. R. (2007). Judgments expressed by children between 9 to 11 years old, about behaviors and attitudes that lead to acceptance or social rejection in a school group. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 3(1), 81-107.
- Pinto, T. (2011). *Cyberbullying: Estudo da prevalência de comportamentos de cyberbullying e sua relação com vivências de vergonha e estados emocionais*

- negativos*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, apresentada no Instituto Superior Miguel Torga.
- Popovic-Citic, B., Djuric, S. & Cvetkovic, V. (2011). The prevalence of cyberbullying among adolescent: a case study of middle schools in Serbia. *School Psychology International*, 32 (4), 412-424. doi: 10.1177/0143034311401700.
- Pujazon-Zazik, M. & Park, M. (2010). To tweet, or not to tweet: gender differences and potential positive and negative health outcomes of adolescents' social internet use. *American Journal of Men's Health*, 4 (1), 77-85. doi: 10.1177/1557988309360819
- Rotenberg, K. J. & Boulton, M. (2013). Interpersonal Trust Consistency and the Quality of Peer Relationships During Childhood. *Social Development*, 22 (2), 225-241
- Rotenberg, K. J. (1994). Loneliness and interpersonal trust. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 13 (2), 152-173.
- Rotenberg, K. J. (2001). Interpersonal trust across lifespan. In N. J. Smesler & P. B. Baltes (Eds.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 7866-7868). New York: Pergamon.
- Rotenberg, K. J. (2010). The conceptualization of interpersonal trust: a basis, domain and target framework. In K. J. Rotenberg (Eds.), *Interpersonal trust during childhood and adolescence* (pp. 8-27). University of Keele: Cambridge University Press.
- Rotenberg, K. J., Boulton, M. J., & Fox, C. L. (2005). Cross-sectional and longitudinal relations among children's trust beliefs, psychological maladjustment and social relationships: Are very high as well as very low trusting children at risk? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(5), 595- 610.
- Rotenberg, K. J., MacDonald, K. J., & King, E. M. (2004). The relationship between loneliness and interpersonal trust during middle childhood. *The Journal of Genetic Psychology*, 165, 233-249.
- Rotenberg, L. (2012). Relações de gênero e gestão dos tempos – a articulação entre o trabalho profissional e doméstico em equipes de enfermagem no Brasil. *Laboreal*, , v. 8, n. 1, p. 72-84.
- Rotter, J. B. (1971). Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist*, 26, 443-452.

- Rotter, J. B. (1980). Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility. *American Psychologist*, 35(1), 1-7.
- Şahin, M. (2012). *The relationship between the cyberbullying/cybervictimization and loneliness among adolescents*. *Children and Youth Services Review*, 34, 834-837
- Sampasa-Kanyinga, H., Roumeliotis, P., & Xu, H. (2014). Associations between Cyberbullying and School Bullying Victimization and Suicidal Ideation, Plans and Attempts among Canadian Schoolchildren. *PLOS ONE*, 9(7). doi:10.1371/journal.pone.0102145.
- Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silveira, E. D. M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234.
- Schoffstall, C. L., & Cohen, R. (2011). Cyber aggression: The relation between online offenders and offline social competence. *Social Development*, 20(3), 587-604.
- Shariff, S. (2011). *Cyberbullying: Questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família*. Porto Alegre, RS: ArtMed.
- Simões, C., Matos, M. G., Ferreira, M., & Tomé, G. (2010). Risco e resiliência em adolescentes com necessidades educativas especiais: Desenvolvimento de um programa de promoção de resiliência na adolescência. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 11(1), 101-119.
- Simões, José, Ponte, Cristina, Ferreira, Eduarda, Doretto, Juliana, & Azevedo, Celiana (2014). Crianças e meios digitais móveis em Portugal: Resultados nacionais do projeto Net Children Go Mobile. Lisboa CESNOVA. Retirado a 3 de abril de 2017, em: [https://netchildrengomobile.files.wordpress.com/2015/02/ncgm\\_pt\\_relatorio\\_1.pdf](https://netchildrengomobile.files.wordpress.com/2015/02/ncgm_pt_relatorio_1.pdf)
- Slonje, R. & Smith, P. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying?. *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147-154. doi:10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x
- Smith, B., Dempsey, A., Jackson, S., Olenchak, F. & Gaa, J. (2012). Cyberbullying among gifted children. *Gifted Education International*, 28 (1), 112-126. doi: 10.1177/0261429411427652

- 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.K (2006). *Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela*. Paper presentado al Congreso Educación Palma de Mallorca.
- Sourander, A., Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., ...Helenius, H. (2010). Psychosocial risk factors associated with Cyberbullying among adolescents: A Population-Based Study. *Archives of General Psychiatry*, 67(7),720-728. doi:10.1001/archgenpsychiatry.2010.79
- Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyber Psychology & Behavior*, 7 (3), 321–326.
- Szcześniak, M., Colaço, M. & Rondón, G. (2012). Development of interpersonal trust among children and adolescents. *Polish Psychological Bulletin*, 43(1), 50-58.
- Taborda Simões, M. C, Vale Dias, M. L., Formosinho, M. D. & Fonseca, A. C. (2007). Adolescence – Portugal. In J. J. Arnett (Ed.), *International Encyclopedia of Adolescence.Vol.2* (pp. 795-812). New York: Routledge, Taylor & Francis.
- Tangney, J., & Fischer, K. (Eds). (1995). *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride*. New York: Guilford Press.
- Tavares, H. (2012). Cyberbulling na adolescência. *Nascer e Crescer - Revista do Hospital de Crianças Maria Pia*, 21(3), 174-177.
- Tomé, G. M. Q. (2011). *Grupos de pares, comportamentos de risco e a saúde dos adolescentes portugueses*. Dissertação de doutoramento em Ciências da Educação, especialidade Educação para a Saúde, Faculdade de Motricidade Humana. Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3796/1/gina%20tome%20tese%20doutoramento.pdf>
- Vale-Dias, M. L., Minas, B., & Franco-Borges, G. (2016). A Portuguese study on adults' intimate partner violence, interpersonal trust and hope. *BMC Health Services Research*, 16(Suppl 3): O136.
- Vale-Dias, M. L. & Franco-Borges, G. (2014). *Adaptação portuguesa de Generalized Trust Beliefs-Late Adolescents*. Documento não publicado.

- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: profiles of bullies and victims. *New Media & Society, 11* (8), 1349-1371 DOI: 10.1177/1461444809341263
- Varjas, K., Henrich, C. C., & Meyers, J. (2009). Urban middle school students' perceptions of bullying, cyberbullying, and school safety. *Journal of School Violence, 8*(2), 159-176
- Wang J, Nansel TR, Iannotti RJ. (2011). Cyber and traditional bullying: differential association with depression. *J Adolesc Health, 48*, 415-7.
- Wang, J., Iannotti, R., & Nansel, T. (2009). School Bullying Among Adolescents in the United States: Physical, Verbal, Relational, and Cyber. *Journal of Adolescent Health, 45*, 368-275. doi:10.1016/j.jadohealth.2009.03.021.
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2013). Agressão entre pares no espaço virtual: Definições, impactos e desafios do cyberbullying. *Psicologia Clínica, 25*(1), 73-87.
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2014). Compreendendo o fenómeno do cyberbullying. *Temas em Psicologia, 22*(1), 39-54. doi: 10.9788/TP2014.1-04.
- Wentzel, K. R. (1991). Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development, 62*, 1066-1078.
- Wilkinson, R. B. (2010). Best friend attachment versus peer attachment in the prediction of adolescent psychological adjustment. *Journal of Adolescence, 33*, 709-717
- Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescence Health, 41*, S14-S21.
- Ybarra, M., & Mitchell, K. (2004). Online aggressors/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*, 1308-1316.

## **Anexos**

## ANEXO 1 – Pedido de autorização às Escolas



**FPCEUC FACULDADE DE  
PSICOLOGIA  
E DE CIÊNCIAS DA  
EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA**

**Exmo(a). Sr(a). Diretor(a)**

Na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, está a ser desenvolvida uma Investigação, em cujo âmbito se inserem várias Teses de Mestrado, que pretende estudar o impacto do Cyberbullying (definido pelo recurso às tecnologias da comunicação e informação para denegrir, humilhar e/ou difamar uma ou mais pessoas) e dos Estilos Educativos Parentais na população adolescente, nomeadamente ao nível do seu impacto na saúde mental e bem-estar.

A relevância deste estudo relaciona-se com o conhecimento de que a depressão, ansiedade e stress em situações de desempenho escolar e em situações sociais podem causar graves limitações no desenvolvimento, adaptação e funcionamento social, académico ou mesmo ocupacional, nomeadamente na relação com os pares, isolamento social, insegurança, dificuldades na interação em sala de aula e situações de avaliação (apresentações de trabalhos e/ou realização de testes), o que poderá repercutir-se no rendimento escolar e, por vezes, levar até ao abandono escolar. Estas dificuldades podem estar na origem da vitimização do cyberbullying. Por outro lado, é objetivo desta investigação, estudar em que medida há um efeito mediador e propiciador dos Estilos Educativos Parentais no bem-estar e confiança interpessoal dos adolescentes.

Assim sendo, os resultados desta investigação poderão permitir uma prevenção e uma intervenção mais eficaz junto de adolescentes destas idades, para que estes problemas sejam ultrapassados, ou pelo menos, diminuídos.

Deste modo, gostaríamos de pedir V.EX.<sup>a</sup>, a autorização para recolher informação junto de alunos com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos, através do preenchimento de questionários de auto-resposta.

Agradecemos antecipadamente a colaboração que nos venha a ser prestada e assumimos o compromisso de cumprimento das normas éticas que presidem este tipo de investigação, nomeadamente o consentimento informado, a colaboração voluntária e o tratamento de dados apenas para fins científicos.

Colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Com respeitosos cumprimentos,

Pede deferimento,

Coimbra, XX de janeiro de 2016

A professora orientadora

A investigadora

(Maria da Luz Vale Dias)  
(Professora da Faculdade de Psicologia e  
Ciências da Educação da Universidade de Coimbra)

(Mariana Pinho)

O Diretor,

Tomei conhecimento e autorizo \_\_\_\_\_

## ANEXO 2 – Pedido de autorização aos Pais/ Encarregados de Educação



**FPCEUC FACULDADE DE  
PSICOLOGIA  
E DE CIÊNCIAS DA  
EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA**

### Pedido de autorização aos Pais/Encarregados de Educação

Está a ser desenvolvida uma Investigação, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, com intuito de estudar o *Cyberbullying* - definido pelo recurso às tecnologias da comunicação e informação para denegrir, humilhar e/ou difamar uma ou mais pessoas - e os Estilos Parentais na população adolescente, nomeadamente ao nível do seu impacto na saúde mental.

O objetivo deste estudo está relacionado com o o *Cyberbullying* e que este pode causar sérios problemas psicológicos, emocionais e sociais que levam à depressão, ansiedade, stress, introversão, isolamento social e baixa autoestima.

Os resultados deste estudo possibilitarão uma prevenção e uma intervenção eficiente e persuasiva com os adolescentes destas idades, para que estas questões sejam superadas.

Vimos solicitar, deste modo, a participação do seu educando no nosso estudo, através do preenchimento de um questionário. Asseguramos que os dados recolhidos serão unicamente utilizados para efeitos de investigação, sendo que este questionário é totalmente anónimo.

Estamos à sua disposição para esclarecer qualquer dúvida que possa surgir. Agrademos toda atenção e pedimos toda a compreensão e cooperação que nos seja concedida.

Coimbra, XX de janeiro de 2016

A professora orientadora

A investigadora

(Maria da Luz Vale Dias)  
(Professora da Faculdade de Psicologia e  
Ciências da Educação da Universidade de Coimbra)

(Mariana Pinho)

----- Cortar pelo tracejado -----

Autorizo o(a) meu(minha) educando(a)

(nome) a participar no estudo.

O Encarregado de Educação

## Anexo 3 – Protocolo de Investigação

### PROTOCOLO DE INVESTIGAÇÃO DO ESTUDO

#### Questionário Sociobiográfico

Data de preenchimento \_\_\_\_\_

1- **Idade:** \_\_\_\_\_ anos.

2- **Sexo:** Feminino  Masculino

3 - **Língua materna.** Em que língua ou dialeto falas em casa?

\_\_\_\_1. Português      \_\_\_\_2. Outra \_\_\_\_\_ (especificar)

4- **Já reprovaste algum ano?** Sim  Não

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

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

Superior ao dos meus colegas  Igual ao dos meus colegas  Inferior ao dos meus colegas

6- **Achas que fazes amigos:**

Menos facilmente que os outros  Tão facilmente como os outros  Mais facilmente que os outros

7- **Os teus melhores amigos são:** Reais  Virtuais

8 - **Localidade (e Concelho) onde resides:** \_\_\_\_\_

9 - **Localidade (e Concelho) onde nasceste:** \_\_\_\_\_

10 - **Acerca do teu Pai, por favor indica:**

10.1. Área de Residência: \_\_\_\_\_

10.2. Naturalidade: \_\_\_\_\_

10.3. Nacionalidade: \_\_\_\_\_

10.4. Habilitações Literárias:

\_\_\_\_1. Inferior ao 12º ano. Qual? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_2. 12º ano

\_\_\_\_3. 12º ano, mais diploma profissional específico

\_\_\_\_4. Frequência da Faculdade, mas sem conclusão da licenciatura

\_\_\_\_5. Licenciatura ou grau equivalente

\_\_\_\_6. Pós-graduação ou equivalente (e.g., Mestrado, Doutoramento)

10.5. Profissão: \_\_\_\_\_

11. **Acerca da sua Mãe, por favor indique:**

11.1. Área de Residência: \_\_\_\_\_

11.2. Naturalidade: \_\_\_\_\_

11.3. Nacionalidade: \_\_\_\_\_

11.4. Habilitações Literárias:

\_\_\_\_1. Inferior ao 12º ano. Qual? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_2. 12º ano

\_\_\_\_3. 12º ano, mais diploma profissional específico

\_\_\_\_4. Frequência da Faculdade, mas sem conclusão da licenciatura

\_\_\_\_5. Licenciatura ou grau equivalente

\_\_\_\_6. Pós-graduação ou equivalente (e.g., Mestrado, Doutoramento)

11.5. Profissão: \_\_\_\_\_

**EADS-C-21**

Por favor lê cada uma das afirmações abaixo e assinala 0, 1, 2 ou 3 para indicar quanto cada afirmação se aplicou a ti durante a semana passada. Não há respostas certas ou erradas.

Não leves muito tempo a indicar a resposta em cada afirmação.

	<b>Não se aplicou nada a mim</b>	<b>Aplicou-se a mim algumas vezes</b>	<b>Aplicou-se a mim muitas vezes</b>	<b>Aplicou-se a mim a maior parte das vezes</b>
1. Tive dificuldades em acalmar-me.	0	1	2	3
2. Senti a boca seca	0	1	2	3
3. Não consegui sentir nenhum sentimento bom. Por ex. Não consegui parar de chorar.	0	1	2	3
4. Senti dificuldade em respirar.	0	1	2	3
5. Tive dificuldade em tomar iniciativa para fazer coisas. Por ex. Não me apeteceu ver televisão, estudar, nem jogar computador.	0	1	2	3
6. Tive tendência a reagir em demasia em determinadas situações. Por ex. Apeteceu-me bater num(a) colega que não se calava na aula.	0	1	2	3
7. Senti tremores. Por ex. Nas mãos e nas pernas.	0	1	2	3
8. Senti que estava a utilizar muita energia nervosa.	0	1	2	3
9. Preocupei-me com situações em que podia entrar em pânico e fazer figura ridícula. Por ex. Ter muito medo, ficar muito assustado e todos os meus amigos gozarem comigo.	0	1	2	3

10. Senti que não tinha nada a esperar do futuro. Por ex. Que nada do que eu sonho, se podia tornar realidade.	0	1	2	3
11. Dei por mim a ficar agitado.	0	1	2	3
12. Senti dificuldade em relaxar. Por ex. Não conseguia estar sentado, parado e quieto.	0	1	2	3
13. Senti-me desanimado/cansado e melancólico.	0	1	2	3
14. Estive intolerante em relação a qualquer coisa que me impedisse de terminar aquilo que estava a fazer. Por ex. Faltar a luz, não conseguir terminar o jogo de computador e ficar muito irritado e resmungão.	0	1	2	3
15. Senti-me quase a entrar em pânico, ou seja, tive medo e fiquei muito assustado.	0	1	2	3
16. Não fui capaz de ter entusiasmo por nada. Por ex. Nem jogar computador ou ver televisão eu tinha vontade.	0	1	2	3
17. Senti que não tinha muito valor como pessoa, ou seja, senti-me pouco importante.	0	1	2	3
18. Senti que, por vezes, estava sensível. Por ex. Tive muita vontade de chorar de repente.	0	1	2	3
19. Senti alterações no meu coração sem fazer exercício físico. Por ex. O coração começou a bater muito depressa, de repente.	0	1	2	3
20. Senti-me assustado sem ter tido uma boa razão para isso. Por ex. Fiquei cheio de medo sem ter acontecido nada.	0	1	2	3
21. Senti que a vida não tinha sentido. Por ex. Parece que, de repente, as coisas deixaram de valer a pena.	0	1	2	3

**Cyberbullying: CBO**

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

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

16. Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel a um/a colega envolvido/a num comportamento de cariz sexual	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
17. Enviar essas imagens para outras pessoas	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes

**Cyberbullying: CBQ-V**

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

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

11. Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com o telemóvel em algum tipo de comportamento de cariz sexual	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
---	-------	-------------	-----------------