

DOSSIÊ TEMÁTICO

Currículo e Prática Pedagógica

CYBERBULLYING: ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES

Susana Pereira¹

João Amado²

Teresa Pessoa³

Resumo: O recurso às tecnologias da informação e da comunicação nas escolas, em especial o uso dos computadores e da internet, trouxe grandes vantagens aos processos de ensino e aprendizagem. Essa constatação tem levado as tutelas a fomentar políticas de apoio à aprendizagem e ao uso intensivo das novas ferramentas por parte de crianças e jovens. Contudo, tem-se contado pouco com os perigos e com os problemas decorrentes do mau uso destas novas tecnologias, destacando-se entre eles a problemática do *cyberbullying*. Nesse sentido, o presente estudo, com base na aplicação de um questionário, adaptado de um original canadiano (LI, 2008) e aplicado igualmente na Turquia (YILMAZ, 2010), junto de uma amostra de 100 professores, procura fazer uma abordagem exploratória da representação que esses docentes fazem do problema e do modo como eles consideram que deve ser prevenido e remediado nas suas escolas. Verificaram-se algumas diferenças na percepção dos professores em função do gênero, da idade e do grupo disciplinar; também se encontraram diferenças entre os 3 países onde foram aplicadas versões semelhantes do questionário.

Palavras-chave: *Cyberbullying*. Formação de professores. Percepção.

¹ Mestre em Ciências da Educação. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. E.mail: susanavpereira@gmail.com

² Professor Ph.D. Associado com Agregação. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. E.mail: joaoamado@fpce.uc.pt

³ Professora Ph.D. Auxiliar. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. E.mail: tpessoa@fpce.uc.pt

Introdução⁴

Nos últimos anos, as tecnologias da informação e da comunicação ultrapassaram os muros das empresas e das casas e instalaram-se, também, nas nossas escolas. Em Portugal, de 2002 para 2009, a percentagem de computadores com ligação à Internet, do total de computadores no ensino básico e secundário, aumentou de 51,1% para 90,9% (PORDATA, 2010). Outro fator indicativo do aumento do uso das tecnologias da informação nas escolas é o fato de o número de alunos por computador ter diminuído (de 14,8 para 7,1) de 2002 para 2009, ao passo que o número de alunos por computador com ligação à Internet diminuiu (de 24,2 para 8,7) no mesmo período de tempo (GEPE, 2011).

Em 2007, surgiu o Plano Tecnológico da Educação, um programa de modernização tecnológica das escolas portuguesas, aprovado e publicado na Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007 (PORTUGAL, 2007). Este plano apresentava os seguintes objetivos para o período 2007-2010:

Atingir o rácio de dois alunos por computador com ligação à Internet em 2010; garantir em todas as escolas o acesso à Internet em banda larga de alta velocidade de pelo menos 48 Mbps em 2010; assegurar que, em 2010, docentes e alunos utilizam TIC em pelo menos 25 % das aulas; massificar a utilização de meios de comunicação electrónicos, disponibilizando endereços de correio electrónico a 100 % de alunos e docentes já em 2010; assegurar que, em 2010, 90 % dos docentes vêm as suas competências TIC certificadas; certificar 50 % dos alunos em TIC até 2010. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Apesar de não haver, ainda, dados oficiais relativamente à consecução destes objetivos, os projetos relativos ao Plano Tecnológico

⁴ Este artigo foi escrito no contexto das atividades de desenvolvimento do projecto *Cyberbullying: Um diagnóstico da Situação em Portugal*, com a Referência: PTDC/CPE-CED/108563/2008 (Fundação Para a Ciência e Tecnologia – FCT), financiado no âmbito do Programa Operacional Temático Factores de Competitividade (COMPETE) e participado pelo Fundo Comunitário Europeu FEDER. As conclusões e opiniões expressas são da exclusiva responsabilidade dos seus autores.

Agradecemos às Professoras Armanda Matos e Cristina Vieira a leitura crítica do texto.

da Educação estão em curso; em 2010, havia 100% das escolas de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e de ensino secundário com ligação à Internet em fibra óptica, e 100% das EB1 com ligação à Internet (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Os Centros de Formação de Associação de Escolas têm apostado, nos últimos anos, em formações relacionadas com as tecnologias educativas e, mais recentemente, nos cursos de formação que permitem a certificação TIC nível 1 e nível 2. Segundo dados do Ministério da Educação, a 31 de Dezembro de 2010, havia 25.674 professores certificados com competências digitais (nível 1) e 30% dos professores tinham frequentado um curso de formação contínua de competências pedagógicas e profissionais com TIC (nível 2) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009). Por outro lado, os resultados do projeto *EU Kids Online*, financiado pelo Programa *Safer Internet* da Comissão Europeia, mostram que 78% das crianças portuguesas entre 9 e 16 anos usa a Internet (LIVINGSTONE; HADDON; GÖRZIG; ÓLAFSSON, 2011).

Com o aumento exponencial do uso da Internet e de dispositivos móveis, fora e dentro das escolas, surgiram, também, novos tipos de ameaça e novas formas de humilhação exercidas com recurso a estas tecnologias dando origem ao fenómeno do *cyberbullying*. À semelhança do que se vai passando em todo o mundo, esta é uma realidade na vida dos nossos jovens, com consequências cada vez mais graves e a exigir uma cada vez maior atenção por parte dos governos, das famílias e das escolas. Nesse sentido, a “Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, através da Equipa de Missão Computadores, Redes e Internet (DGIDC-CRIE) do Ministério da Educação, de Portugal, no âmbito de um projeto mais amplo lançado pela Comissão Europeia (*Safer Internet*), desenvolveu, a partir de 2004, o projeto *SeguraNet*, para a promoção de uma utilização esclarecida, crítica e segura da Internet junto dos estudantes do ensino básico e secundário” (INTERNETSEGURA, 2007). Associado a este projeto desenvolveu-se o portal *SeguraNet* que tem como objetivo principal a

“promoção da navegação crítica, consciente e segura, na Internet, da comunidade educativa” e onde se podem encontrar diversos recursos e participar em diversas atividades dirigidas a toda a comunidade educativa (SEGURANET, 2007).

Uma vez que os autores deste artigo estão envolvidos num projeto que visa um diagnóstico da problemática do *cyberbullying* em Portugal, junto dos alunos das nossas escolas (projeto: *Cyberbullying: um diagnóstico da situação em Portugal*, já referido na nota 4), foi por eles considerado relevante, para o referido projeto, perceber o pensamento dos professores em torno do fenómeno e refletir sobre as respectivas necessidades de formação sobre o tema. Apesar de já existirem alguns estudos nacionais e internacionais sobre a sua prevalência e as suas consequências nas crianças e nos jovens, os estudos relacionados com o modo como os professores percebem o problema são escassos; e em Portugal, não temos conhecimento de que exista alguma investigação dessa natureza junto da classe docente. Tudo leva a considerar que as conclusões de uma pesquisa sobre esta temática poderão ser úteis na formulação de estratégias de sensibilização dos docentes, podendo, além disso, vir a apoiá-los no modo como ensinar o uso seguro da Internet aos seus alunos, bem como a incentivá-los na planificação e implementação de projetos de prevenção deste tipo de abusos entre alunos.

Caracterização do fenómeno do cyberbullying

Segundo Amado (2009, p. 303), “o *cyberbullying* constitui uma nova expressão do *bullying*, enquanto agressão, ameaça e provocação de desconforto, premeditadas e repetidas, realizadas com recurso a dispositivos tecnológicos de comunicação, tais como o e-mail, o chat, o blogue, o telemóvel etc., contra uma vítima de estatuto semelhante mas que tem dificuldade em defender-se”. Destacamos desta definição o fato de que, no *cyberbullying*, tal como no *bullying* direto, as ações são “premeditadas e repetidas”, isto é, têm a intenção de magoar,

propositadamente, a vítima e não são o resultado de um ato isolado. Por outro lado, a sua prática através de “dispositivos tecnológicos de comunicação”, dá azo a grandes diferenças relativamente ao *bullying* tradicional: os recursos utilizados envolvem conteúdos digitais, tais como mensagens de telemóvel e/ou de e-mail, comentários e publicações nas redes sociais e/ou nos blogues, publicação de vídeos e/ou de imagens etc., sempre com o objetivo de causar um tipo de prejuízo, essencialmente psicológico, à vítima; as agressões são praticadas a coberto de um fácil anonimato e dissimulação da identidade do seu autor; existe uma enorme facilidade de difusão de conteúdos associada a uma permanência vitalícia dos mesmos no ciberespaço (AMADO, 2009; CALMAESTRA; REY; ORTEGA; MORA-MERCHÁN, 2010; NIGAM; COLIER, 2010); a agressão, tal como a vitimação poder ocorrer em qualquer lugar e a qualquer hora – em casa, no quarto, à noite – e, ainda, devido ao fato de os jovens serem mais familiarizados com as novas tecnologias, o *cyberbullying* é, para eles, um fenómeno mais perceptível (mesmo no que concerne à consciência dos seus riscos) do que para os adultos, sejam eles pais ou professores (WILLARD, 2007).

É já usual, nos textos sobre a temática, dar conta de diversas tipologias que se têm vindo a construir sobre o fenómeno do *cyberbullying*, tomando por base quer o canal ou recurso a partir do qual ocorre o abuso, quer a estratégia utilizada pelo abusador. Cingimo-nos aqui a uma breve nota acerca destas estratégias, tendo em consideração a importância desta informação para a compreensão e para o combate ao problema (SMITH, 2006; WILLARD, 2004, 2006, 2007; BELSEY, 2006; CALAMESTRA, 2010):

- Insultar/denegrir/assediar (*bashing, online harassment, cyberstalking*)
– Utilizar a Internet para cometer ataques verbais diretos ou por via de imagens, para fazer ameaças de danos etc.
- Manifestar ódio (*flaming*) - Lutas *online* utilizando mensagens eletrônicas com uma linguagem agressiva e grosseira.

- Excluir (*exclusion*) - Expulsar alguém de um grupo *online*, de forma cruel e intencional.
- Revelar segredos (*outing*) - Partilhar, através das TIC, informações pessoais e secretas de alguém, bem como as suas imagens privadas, provocando vergonha ou humilhação.
- Dissimular (*posing*) - Fingir que se é outra pessoa e enviar ou publicar material com o objetivo de arranjar problemas a essa pessoa.

A investigação em torno de fatores específicos desencadeantes de *cyberbullying* é ainda incipiente, tal como em relação a muitos outros aspectos deste problema. No entanto, parece possível associá-los aos fatores da violência e da(s) indisciplina(s) escolares (WILLARD, 2007; HINDUJA; PATCHIN, 2008; STEFFGEN; KÖNIG, 2009). Tem-se verificado que os estudantes vitimizados face a face, na escola, são vítimas de *cyberbullying* mais frequentemente do que os outros (WILLARD, 2007; HINDUJA; PATCHIN, 2008); por outro lado, o aluno que sofre *bullying* escolar direto tem tendência, tal como as vítimas *online*, a torna-se um agressor no ciberespaço, como forma de retaliação (WILLARD, 2007; BERAN; LI, 2007). Segundo Willard (2007), o *cyberbullying* pode envolver conflitos e problemas relacionais, ou seja, se uma dada relação termina (amizade, namoro etc.), uma das pessoas pode começar a praticar ato de *cyberbullying* sobre a outra. O *cyberbullying* pode estar, ainda, relacionado com ódio, preconceito (raça, religião, aparência física) ou orientação sexual (WILLARD, 2007) – realidades que suscitam muitos problemas e conflitos nos contextos escolares.

Os estudos comprovam que o *bullying*, seja ele praticado na escola ou no ciberespaço, tem um impacto negativo na aprendizagem e leva ao abandono escolar (HUANG; CHOU, 2010). Assim, tendo em conta a insuficiência de estudos que analisem as causas do *cyberbullying* e sabendo que estas causas podem estar associadas às da(s) indisciplina(s) e da(s) violência(s) escolares, particularmente ao *bullying*, apresentamos alguns dos fatores que estão na base de ações desta natureza, quer do lado das vítimas quer do lado dos agressores, na sequência do que escreve Amado (2010):

- Fatores biopsicogênicos, tendo em conta o indivíduo e a sua personalidade, tais como: perturbações mentais e emocionais (DEMETROVICS, 2008), défice de atenção, baixo nível de auto-conceito, auto-estima, dificuldades e perturbações de aprendizagem, falta de competências pessoais tais como a empatia etc. (GOTTFREDSON; HIRSCHI 1990; STEFFGEN; KÖNIG, 2009).
- Fatores sociogênicos e familiares, tais como condições sociais, económicas e culturais degradadas, e, muito especialmente, falta de supervisão parental (BERSON, I.; BERSON, J.; FERRON, 2002).
- Fatores escolares, relacionados com as vivências pessoais (frustrantes, ameaçadoras, concorrenciais etc.) e interpessoais (falta de regras - destacando-se a falta de regras quanto ao uso das novas tecnologias da comunicação dentro da escola - , mau clima afetivo, fraca supervisão parte dos professores e de outros agentes educativos, mau ambiente físico e humano, falta de incentivos a práticas saudáveis (desporto, cultura, voluntariado etc.), podem influenciar negativamente o comportamento dos jovens. (HINDUJA; PATCHIN, 2008; STEFFGEN; KÖNIG, 2009; YBARRA, 2007; HUANG; CHOU, 2010). Poderá dizer-se, mesmo, que o problema não está na Internet por ela própria, mas na natureza dos ambiente sociais (escola, família, grupos de pertença etc.) vividos por quem a usa.

As consequências do *cyberbullying* podem ser muito mais sérias que as do *bullying* tradicional, tendo em conta as características que já mencionamos. Sabe-se que estas consequências “vão desde o isolamento social, insucesso escolar, perturbações do sono, na alimentação, às tentativas de suicídio ou suicídio consumado” (NOVO, 2009, p. 328). Por outro lado, Beran e Li (2007) referem que os estudantes que são vítimas apenas no ciberespaço e os que são vítimas tanto no ciberespaço como na escola, apresentam dificuldades no percurso escolar tais

como: classificações baixas, falta de concentração e absentismo. Estes resultados sugerem que o *cyberbullying* pode ter um impacto negativo na aprendizagem escolar. Um estudo de Ybarra, Diener-West e Leaf (2007) apresenta resultados assustadores em relação ao impacto do *cyberbullying*: os jovens que foram assediados *online* apresentavam, em comparação com os que não foram intimidados, uma probabilidade maior de consumir álcool ou outras drogas, de receber suspensões e outros castigos escolares, e de vivenciar sofrimentos emocionais; aos sujeitos a comentários rudes ou desagradáveis através de mensagens de texto, assistia uma maior probabilidade de não se sentirem seguros na escola; e, no geral, as vítimas de *cyberbullying* apresentavam uma probabilidade oito vezes maior do que os outros jovens, de reportar que já tinham transportado, alguma vez, uma arma para a escola.

Hinduja e Patchin (2010a) analisaram a forma como o *cyberbullying* está relacionado com a ideia de suicídio entre os adolescentes. Os resultados mostram que todas as formas de *bullying* estão significativamente associadas ao aumento de pensamento sobre suicídio, mas que as vítimas de *cyberbullying* têm quase o dobro de probabilidade de tentar o suicídio do que os jovens que nunca experienciaram *cyberbullying*. Ybarra (2004) refere, até, que o assédio através da Internet é uma importante questão de saúde mental que afeta os jovens de hoje. Neste sentido, tendo em conta um conceito sistêmico de saúde (não só a questão física, mas também o *distress* e o bem-estar), os investigadores Seixas (2006) e Weare (2010) acentuam, mais uma vez, a importância da escola na formação de competências de comunicação interpessoal, de identificação e gestão de emoções, de identificação e resolução de problemas, de promoção da assertividade e da resiliência nas crianças e adolescentes.

Finalmente, tão perturbador como as consequências do *cyberbullying* é pensarmos que pouco tem sido feito para o seu combate e que os estudos levados a cabo são ainda insuficientes para a compreensão deste fenómeno. As tecnologias avançam a um ritmo alucinante, as crianças aderem facilmente a estas novidades e os

adultos têm dificuldades em monitorizar e acompanhar a vida *online* dos seus filhos. Assim, o papel dos pais, dos educadores, da escola e da sociedade é fundamental para a prevenção deste fenómeno. No caso da Europa, uma vez que a escola se encontra em segundo lugar (depois da residência familiar) no que diz respeito aos locais de onde os jovens acedem à Internet, os professores têm, obviamente, um papel fulcral na educação das novas gerações em relação à segurança e ao uso responsável da Internet (LIVINGSTONE, 2011). No entanto, estarão os nossos professores capacitados para tal tarefa? Será que têm consciência da existência do *cyberbullying* e das suas consequências? Sentir-se-ão preparados para lidar com estas situações? Terão um nível de literacia digital suficiente para lidar com esta problemática?

Estas são algumas das questões base de um estudo empírico (PEREIRA, 2011) cujas principais conclusões passamos a apresentar.

Metodologia e instrumento do estudo

A variável dependente do estudo é a percepção dos professores em torno do fenómeno do *cyberbullying*, para daí inferirmos as suas necessidades de formação sobre o tema. Uma vez que a investigação sobre este fenómeno em Portugal é ainda embrionária e não existindo quaisquer estudos nacionais junto da população docente, decidimos traduzir e adaptar (através de um estudo piloto) um questionário publicado por Li (2008) sobre as percepções dos professores, em formação, sobre *cyberbullying*. A amostra da investigação de Li (2008) correspondeu a 154 professores que estavam a frequentar um curso de pós-graduação de dois anos numa Universidade do Canadá, cujo principal objetivo era permitir que os professores adquirissem conhecimentos teóricos e práticos sobre o ensino. É de referir que o estudo de Li foi replicado na Turquia por Yilmaz (2010), com uma amostra de 163 sujeitos. Da nossa parte considerámos mais profícuo para a investigação estudar a percepção dos professores no ativo, de modo a podermos dar indicações mais claras sobre tais percepções e a identificarmos necessidades de formação nesta área.

Seguindo a mesma linha de trabalho de Li (2008), e para além da resposta direta às questões de investigação que guiam o nosso estudo (apresentadas na tabela n.º 1), procuramos verificar as possíveis diferenças entre os sujeitos tendo em conta as seguintes variáveis dependentes: o sexo, o tempo de serviço e os departamentos curriculares em que se inscrevem os sujeitos inquiridos. A amostra é constituída por 100 professores de 3 escolas de áreas urbanas do distrito de Coimbra e a maioria dos respondentes é do sexo feminino (66%). Os sujeitos pertencem a vários grupos de recrutamento, enquadrados nos quatro departamentos curriculares, com a seguinte distribuição: Línguas, 25%; Ciências Sociais e Humanas, 18%; Ciências e Tecnologia, 36%; Expressões, 21%; Educação Física, 10%). O tempo de serviço foi distribuído em 4 escalões: de 1 a 10 anos, 12%; de 11 a 20 anos, 36%; de 21 a 30 anos, 31%; e de mais de 30 anos, 21%; a maioria dos inquiridos situa-se entre os 11 e os 30 anos de serviço, sendo que a média é de 22,16 anos de serviço, com um desvio padrão de 9,577.

O instrumento utilizado, que designamos por *Questionário para Professores sobre Cyberbullying nas Escolas*, resulta, como já dissemos, da adaptação de um questionário publicado por Li (2008), o *Survey on School Cyberbullying for Preservice Teachers*. Segundo a autora, o instrumento foi revisto por um painel multidisciplinar de peritos e apresentou um coeficiente Alpha de fiabilidade interna de 0,88 (LI, 2008). Na nossa adaptação tivemos também em conta a replicação do mesmo questionário por Yilmaz (2010), na Turquia. O fato de a nossa adaptação vir a ser aplicada a professores em serviço (e não em formação, como nas versões anteriores), levou-nos à substituição de duas perguntas do instrumento original e ao acrescento de uma outra, pelo que consideramos não o ter desvirtuado, mantendo-o válido para captar as percepções dos professores sobre *cyberbullying*.

O instrumento aplicado apresenta, no seu início, uma explicação genérica sobre o fenómeno do *cyberbullying*, seguida de 5 itens relacionados com a caracterização dos sujeitos, a saber: sexo, idade, tempo de serviço, nível de ensino em que leciona e o grupo de

recrutamento. O questionário propriamente dito é constituído por 21 itens a que acresce um espaço para que os professores possam deixar os seus comentários, caso o desejem. É importante referir que embora tenha sido utilizada uma escala de resposta de concordância Likert de cinco níveis no questionário (1 – *Discordo muito*, 2 – *Discordo*, 3 – *Não discordo, nem concordo*, 4 – *Concordo*, 5 – *Concordo muito*), os resultados finais são apresentados numa escala de resposta de concordância de apenas três níveis (1 – *Discordo ou Discordo muito*, 2 – *Não discordo, nem concordo*, 3 – *Concordo ou Concordo muito*). Esta opção também foi a de [Li \(2008\)](#) e [Yilmaz \(2010\)](#) e admitimos que ela seria mais relevante para a análise dos dados, garantindo a variância suficiente para termos mais consistência e, conseqüentemente, alcançarmos melhor interpretação dos resultados.

No quadro nº 1 estabelecemos uma relação entre as questões de investigação e os itens do questionário.

Na análise dos dados foi realizado um estudo estatístico descritivo para cada um dos itens do questionário, com recurso ao programa SPSS: *Statistical Package for the Social Sciences* (versão 17.0 para *Windows*). Para analisar a significância das diferenças entre os professores do sexo masculino e do sexo feminino recorreremos ao t-teste. A significância das diferenças entre os grupos de professores, quer em relação ao tempo de serviço, quer em relação ao departamento curricular, foi calculada com recurso ao teste não-paramétrico de Kruskal-Wallis, uma vez que alguns dos grupos têm dimensão inferior a 30 sujeitos. O teste de Kruskal-Wallis permite verificar “se existem diferenças no pós-teste entre três ou mais condições experimentais” (PESTANA, GAGEIRO, 2005, p. 455). Além das respostas às questões apresentadas averiguamos, ainda, se existem diferenças estatisticamente significativas relativamente ao sexo, ao tempo de serviço e ao departamento curricular dos professores.

Quadro 1: Relação entre as questões de investigação e os itens do questionário

Questão de investigação	Itens do questionário
Em que medida é que os professores estão preocupados com o <i>cyberbullying</i> ?	<ol style="list-style-type: none"> 1. O <i>cyberbullying</i> é um problema nas escolas. 2. Os jovens são afetados pelo <i>cyberbullying</i>. 3. Estou preocupado com o <i>cyberbullying</i>.
Qual a confiança dos professores para identificar situações de <i>cyberbullying</i> ?	<ol style="list-style-type: none"> 4. Sinto-me confiante na minha capacidade de identificar situações de <i>cyberbullying</i>
Em que medida é que os professores se sentem preparados para aconselhar os alunos sobre <i>cyberbullying</i> ?	<ol style="list-style-type: none"> 5. Sei aconselhar os meus alunos sobre situações de <i>cyberbullying</i>. 6. Se soubesse que existia <i>cyberbullying</i> na minha escola tomaria uma atitude.
Em que medida é que os professores pensam que o envolvimento da escola é importante?	<ol style="list-style-type: none"> 7. As escolas devem promover políticas de prevenção do <i>cyberbullying</i>. 8. As escolas devem ter ações de formação para pessoal docente sobre <i>cyberbullying</i>. 9. Os professores devem incluir o <i>cyberbullying</i> no currículo de modo a informar os jovens. 10. Os professores devem desenvolver atividades, durante as aulas, para prevenir o <i>cyberbullying</i>. 11. Os Diretores devem organizar atividades na escola para prevenir e lidar com problemas de <i>cyberbullying</i>. 12. Devem ser administrados questionários aos alunos para os inquirir sobre as suas experiências como vítimas de <i>cyberbullying</i>. 13. Devem ser formadas comissões nas escolas para examinar o problema do <i>cyberbullying</i>. 14. As escolas devem discutir o problema do <i>cyberbullying</i> com os pais e encarregados de educação. 15. As assembleias de escola devem analisar o problema do <i>cyberbullying</i>. 16. As escolas devem criar parcerias com a Comunidade para lidar com o <i>cyberbullying</i>. 18. Os jovens devem ser aconselhados sobre como lidar com o <i>cyberbullying</i>. 19. Os recursos da escola devem ser usados para ajudar os professores a lidar com o <i>cyberbullying</i>.
Em que medida é que os professores querem aprender mais sobre <i>cyberbullying</i> na sua formação contínua?	<ol style="list-style-type: none"> 17. A televisão e outros <i>media</i> devem discutir o problema do <i>cyberbullying</i>. 20. Gostaria de aprender mais sobre <i>cyberbullying</i> na minha formação contínua.
Os professores costumam conversar com os alunos sobre <i>cyberbullying</i> ?	<ol style="list-style-type: none"> 21. Costumo conversar com os meus alunos sobre <i>cyberbullying</i>.

Apresentação e discussão dos dados

Neste artigo iremos selecionar apenas alguns dos itens mais significativos. Para analisar em que medida é que os professores estão preocupados com o *cyberbullying*, consideramos as respostas aos itens 1, 2 e 3 (ver quadro nº 1). A análise dos dados mostrou-nos que, em geral, a maioria dos professores (68%) acredita que o *cyberbullying* é um problema nas escolas. Os resultados obtidos são semelhantes aos apresentados por Yilmaz (2010), para quem 85,9% dos professores reconhecem o *cyberbullying* como um problema nas escolas; mas contradizem os dados apresentados por Li (2008), onde apenas 31,9% dos sujeitos reconhecem a existência deste problema.

No entanto, os professores do sexo masculino (85,3%) acreditam que o *cyberbullying* é um problema mais sério nas escolas do que os professores do sexo feminino (60,6%) ($t = -2,398$; $p < 0,05$). Estes dados podem resultar do fato de a maioria dos sujeitos do sexo masculino (50,0%) pertencer ao departamento curricular de Ciências e Tecnologias e, à partida, ser suposto este grupo ter um contato mais frequente com as tecnologias da informação e da comunicação o que acarretaria uma maior sensibilidade para reconhecer situações de *cyberbullying* na escola. Estes resultados, porém, contradizem os de Yilmaz (2010): os participantes turcos do sexo feminino (85,2%) acreditam que o *cyberbullying* é um problema mais sério do que os participantes do sexo masculino (69,3%).

Analisando os dados, tendo em conta desta vez o departamento curricular dos professores, verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas. Contudo, ao examinarmos estes dados, constatamos que apenas cerca de metade (55,6%) dos professores do departamento curricular de Ciências Sociais e Humanas acredita que o *cyberbullying* é um problema nas escolas, sendo superior a percentagem dos professores dos restantes departamentos curriculares que acredita que o *cyberbullying* é um problema nas escolas. Talvez se explique esta diferença pelo fato daqueles professores não estarem tão familiarizados com o fenómeno.

Relativamente ao tempo de serviço dos professores, verificamos que, também, não existem diferenças estatisticamente significativas. Ao analisarmos estes dados verificamos, porém, que 91,7% dos professores com menos tempo de serviço (de 1 a 10 anos) acredita que o *cyberbullying* é um problema nas escolas, enquanto a percentagem dos restantes professores que acredita no mesmo varia entre os 61,3% (21 a 30 anos), os 66,7% (mais de 30 anos) e os 69,4% (11 a 20 anos). Esta diferença acentuada, apesar de, como referimos, não ser estatisticamente significativa, pode ser explicada pelo fato de os professores com menos tempo de serviço (que serão também os professores mais novos) lidarem mais com as novas tecnologias e, como tal, poderem ser mais sensíveis à problemática e poderem ter uma melhor percepção da sua existência.

No que respeita à confiança dos professores para identificar situações de *cyberbullying* verificamos que apenas um terço dos professores se sente confiante na sua capacidade de identificar tais situações. Também aqui os inquiridos do sexo masculino (47,1%) se sentem cerca de duas vezes mais confiantes do que as suas colegas (25,8%) ($t = -2,664$; $p < 0,01$). Estes resultados contradizem os de Yilmaz (2010), para quem tanto os participantes do sexo masculino como os do sexo feminino apresentam resultados muito semelhantes face à questão em estudo.

Considerando o departamento curricular dos respondentes, também encontramos diferenças estatisticamente significativas ($\chi^2 = 10,103$; $p < 0,05$). Apenas 11,1% dos professores do departamento de Ciências Sociais e Humanas se sente confiante em identificar situações de *cyberbullying*. Por outro lado, quase metade dos professores de Ciências e Tecnologias está confiante. A maioria dos professores do departamento curricular de Expressões apresenta uma posição neutra face a esta situação e quase metade dos professores do departamento curricular de Línguas não se sente confiante. Estes dados podem resultar do fato de, em princípio, os professores de Ciências e Tecnologias serem os que têm mais proximidade com os meios onde

o *cyberbullying* se propaga, em oposição aos professores dos restantes departamentos curriculares.

No que concerne ao tempo de serviço, verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os quatro grupos. Os resultados são surpreendentes quando comparados com os estudos de Li (2008) e de Yilmaz (2010). De acordo com o estudo de Li (2008), a maioria dos professores não se sente confiante em identificar situações de *cyberbullying* (53,3%), e, no estudo de Yilmaz (2010), os resultados são opostos, já que a maioria se sente confiante (51,5%). Os nossos resultados são intermédios, uma vez que os professores portugueses se dividem entre os três níveis da escala de concordância.

A importância do envolvimento da escola na abordagem ao problema do *cyberbullying* foi outro assunto a investigar. Como existem inúmeras formas de a escola se envolver num determinado assunto, optamos pelos 12 itens escolhidos por Li (2008) para analisar esta matéria e referenciados no quadro nº 1. Teremos em consideração, neste artigo, apenas o item mais genérico: “As escolas devem promover políticas de prevenção do *cyberbullying*”. A quase totalidade dos professores (sem diferenças relativamente ao sexo, ao departamento curricular e ao tempo de serviço) considera que se devem promover políticas de prevenção do *cyberbullying* (política essa mais detalhada nos itens seguintes, como: formação na escola sobre esta temática, incluir o *cyberbullying* no currículo de modo a informar os jovens, desenvolver atividades, durante as aulas, para prevenir o *cyberbullying* etc. etc.). Nenhum dos sujeitos discorda desta posição e apenas 4,0% optam pela posição neutra. Estes resultados são semelhantes aos apresentados por Li (2008) e por Yilmaz (2010); no entanto, os professores portugueses são os que apresentam uma percentagem mais elevada de concordância com a promoção de políticas de intervenção (96,0%), comparativamente com os turcos (90,2%) e com os canadianos – estes últimos com uma percentagem relativamente inferior (75,3%).

Perceber até que ponto os professores estão interessados em saber mais sobre *cyberbullying*, foi o objetivo dos itens 17 e 20. Em

relação à questão sobre se a televisão e outros *media* devem discutir o problema do *cyberbullying*, os professores manifestam um elevado grau de concordância (92,0%), sem diferenças significativas no que respeita ao sexo, o departamento curricular e ao tempo de serviço. No que respeita à questão sobre se querem saber mais sobre *cyberbullying* na sua formação contínua, os professores manifestam uma clara concordância (85,0%). Apenas 3,0% discorda e 12,0% opta pela posição neutra. No caso dos professores turcos (79,1%) o resultado é muito semelhante. Os nossos dados e os de Yilmaz (2010), porém, contradizem os de Li (2008), para quem apenas 44,4% dos sujeitos referem querer aprender mais sobre o tema.

A afirmação “Converso com os meus alunos sobre *cyberbullying*”, não se encontra no questionário original de Li (2008). Apesar disso, consideramos útil adquirir uma noção sobre se os professores costumam abordar o tema com os seus alunos. Verificamos que 41,0% respondem afirmativamente, 27,0% têm uma posição neutra e 32% têm uma posição negativa. Considerando o sexo, o departamento curricular e o tempo de serviço dos sujeitos não se verificam diferenças significativas. Todos os subgrupos analisados apresentam uma percentagem bastante elevada de concordância face ao item em análise.

Conclusões

Com esta investigação pretendemos dar conta das percepções dos professores sobre o fenómeno do *cyberbullying*. Sendo, embora, um termo ainda desconhecido por muitos, os casos de vítimas ou de agressores deste tipo de *bullying* começam a ser cada vez mais frequentes nos *media* e no contexto das nossas escolas. Por se tratar de um fenómeno com consequências gravíssimas na vida escolar e pessoal dos alunos, torna-se necessário sensibilizar cada vez mais os professores e todos os agentes educativos, de modo a torná-los mais atentos e mais aptos a agir individual e coletivamente no sentido da prevenção e da intervenção. O presente trabalho quis ser apenas um modesto contributo para um balanço das necessidades de formação dos docentes

nesta matéria. A primeira conclusão geral que podemos retirar é a de que os professores consideram que o *cyberbullying* é já um problema nas escolas com consequências que podem afetar significativamente a vida dos seus alunos. No entanto, também podemos concluir que apenas um terço dos professores se sente confiante em identificar situações em que se verifique este tipo de agressão. Supomos que esta evidência pode resultar da falta de formação que existe sobre a problemática junto da classe docente.

Outra conclusão muito importante é que a maioria dos professores reconhece que o envolvimento da escola na prevenção e no combate ao *cyberbullying* é crucial. De fato, os professores concordam que a promoção de políticas de prevenção, a formação de professores, o desenvolvimento de atividades em sala de aula, o envolvimento dos encarregados de educação e da comunidade, sejam estratégias a desenvolver nas escolas. A percentagem mais baixa, nos itens relacionados com o envolvimento da escola, tem a ver com a inclusão do *cyberbullying* no currículo; mesmo assim, mais de metade dos professores concorda com esta medida.

Os resultados desta investigação mostram, ainda, que a grande maioria dos professores (85%) afirma-se interessada em aprender mais sobre *cyberbullying* na sua formação contínua; por outro lado, um terço dos inquiridos não costuma conversar com os alunos sobre o tema, e apenas 40,0 % afirma fazê-lo.

Consideramos, tal como Hinduja e Patchin (2010b), que a discussão de assuntos relacionados com o uso seguro e responsável da Internet deve ser reforçada nas aulas, com recurso a tecnologias; mas deve ser também reforçado no plano do clima escolar, com a presença de regras e medidas dissuasoras e com projetos que promovam fatores de proteção. Com efeito, a par do uso destas tecnologias é necessário prevenir e formar os alunos para uma utilização consciente da Internet e das suas potencialidades. Nesse caso, juntamente com a aposta na formação em tecnologias da informação e comunicação, torna-se indispensável formar os professores de modo a que possam identificar,

aconselhar e, principalmente, ajudar os seus alunos na prevenção e na remediação de situações como as do *cyberbullying*. Esta é uma batalha que tem vindo a ser travada em vários contextos nacionais, com resultados que a investigação também tem revelado como animadores (NIGAM, COLIER, 2010)... e vale a pena continuar a travá-la em nome de um futuro melhor.

CYBERBULLYING – EXPLORATORY STUDY OF TEACHERS’ PERCEPTIONS

Abstract: The use of information and communication technology in schools, in particular the use of computers and the Internet, has brought advantages in the teaching and learning process. This finding has led the government to promote policies to support learning and intensive use of these new tools by children and young people. However, little has been considered about the dangers and the problems arising from misuse of these new technologies, with emphasis on the issue of *cyberbullying*. To this end, the present study, based on the application of a questionnaire (adapted from a Canadian original - Li, 2008 - and also applied in Turkey - Yilmaz, 2010) with a sample of 100 teachers, seeks an exploratory approach to the way they view the problem and how they feel it should be prevented and remedied in their schools. There were some differences in the perception of teachers by gender, age and subject group; differences were also found between the three countries that have implemented similar versions of the questionnaire.

Keywords: *Cyberbullying*. Perception. Teacher Training.

Referências

AMADO, João. **Da indisciplina escolar ao cyberbullying**. Coimbra: Portal do Ensino à Distância da Universidade de Coimbra, 2010.

AMADO, João; MATOS, Armanda; PESSOA, Teresa; JÄGER, Thomas. *Cyberbullying*: um desafio à investigação e à formação. **Interacções**, n. 13, p. 301-326. 2009.

BELSEY, Bill. **Cyberbullying**: An emerging threat to the “always on” generation. 2006. Disponível em: <http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf>. Acesso em: 14 out. 2010.

BERAN, Tanya; LI, Quing. The relationship between Cyberbullying and School Bullying. **Journal of Student Wellbeing**, v. 1, n. 2, p. 15-33, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/viewFile/172/139>>. Acesso em 30 out. 2011.

BERSON, Ilene R.; BERSON, Michael J.; FERRON, John. Emerging risks of violence in the digital age: Lessons for educators from an online study of adolescent girls in the United States. **Journal of School Violence**, v. 1, n. 2, p. 51-72. 2002.

CALMAESTRA, Juan; REY, Rosario del; ORTEGA, Rosario; MORAMERCHÁN, Joaquín A. Introduction to *Cyberbullying*. In: JÄGER, Thomas (Ed.). **Ebook Taking Action Against Cyberbullying**. 2010. Disponível em: <<http://www.cybertraining-project.org/book/page.php>>. Acesso em: 18 abr. 2011.

DEMETROVICS, Zsolt; SZEREDI, Beatrix; RÓZSA, Sándor. The three-factor model of Internet addiction: The development of the Problematic Internet Use Questionnaire. **Behavior Research Methods**, v. 40, n. 2, p. 563-573, mai. 2008.

Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. **Estatísticas da Educação**. 2011. Disponível em: <http://estatisticas.gepe.min-edu.pt/vistas.jsp?vm_id=425>. Acesso em: 15 abr. 2011.

GOTTFREDSON, Michael R.; HIRSCHI, Travis. **A General Theory of Crime**. Stanford: Stanford University Press, 1990.

HINDUJA, Sameer; PATCHIN, Justin W. Cyberbullying: an Exploratory analysis of factors related to offending and victimization. **Deviant Behavior**, v. 29, n. 2, p. 129-156. 2008.

HINDUJA, Sameer; PATCHIN, Justin W. Bullying, Cyberbullying, and Suicide. **Archives of Suicide Research**, v. 14, n. 3, p. 206-221 jul. 2010a.

HINDUJA, Sameer; PATCHIN, Justin W. **Cyberbullying fact sheet: Identification, Prevention, and Response**. 2010b. Disponível em: <http://www.cyberbullying.us/cyberbullying_Identification_Prevention_Response_Fact_Sheet.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2011.

HUANG, Yun-yin; CHOU, Chien. An analysis of multiple factors of cyberbullying among junior high school students in Taiwan. **Computers in Human Behavior**, v. 26, p. 1581-1590, nov. 2010.

INTERNETSEGURA. **Sobre o Projecto Internet Segura**. 2007. Disponível em: <<http://www.internetsegura.pt/pt-PT/Sobre/ContentDetail.aspx>>. Acesso em: 18 abr. 2011.

LI, Quing. *Cyberbullying* in schools: an examination of preservice teachers' perception. **Canadian Journal of Learning and Technology**, v. 34, n. 2, p. 75-90. 2008.

LIVINGSTONE, Sonia; HADDON, Leslie; GÖRZIG, Anke; ÓLAFSSON, Kjartan. **Risks and safety on the internet: The perspective of European children**. Full Findings. LSE, London: EU Kids Online. 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Tecnológico da Educação**. 2009. Disponível em: <<http://www.pte.gov.pt/pte/PT/Projectos/index.htm>>. Acesso em: 18 abr. 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Tecnológico da Educação**. 2010. Disponível em: <<http://www.min-edu.pt/index.php?s=white&pid=611>>. Acesso em: 18 abr. 2011

NIGAM, Hemanshu; COLIER, Anne. **Youth safety on a living internet: Report of the online safety and technology working group**. 2010. Disponível em: <http://www.ntia.doc.gov/legacy/reports/2010/OSTWG_Final_Report_060410.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2011.

NOVO, Cristina. *Bullying* e as tecnologias da comunicação: do uso ao abuso. **Interacções**, n. 13, p. 327-337. 2009.

PEREIRA, Susana Veiga Simão. *Cyberbullying: o pensamento dos professores*. 2011. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Coimbra, Coimbra.

PESTANA, Maria Helena; GAGEIRO, João Nunes. **Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementaridade do SPSS**. 4. ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2005.

PORDATA. **Computadores com ligação à Internet em % do total de computadores no ensino básico e secundário: total e por nível de ensino – Continente.** 2010. Disponível em: <http://www.pordata.pt/azap_runtime/?n=4>. Acesso em: 15 abr. 2011.

PORTUGAL. Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, de 18 de Setembro. Aprova o Plano Tecnológico da Educação. Lisboa, 2007. Disponível em: <http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1253&fileName=resolucao_cm_137_2007.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2011.

SEGURANET. **SeguraNet.** 2007. Disponível em: <<http://www.seguranet.pt>>. Acesso em: 18 abr. 2011.

SEIXAS, Sónia. **Comportamentos de Bullying entre pares.** Bem estar e ajustamento escolar. Tese não publicada (Doutoramento em Psicologia). Universidade de Coimbra, Coimbra, 2006. Orientadores: Professor Doutor Eduardo Santos e Professor Doutor Gustave-Nicolas Fischer.

SMITH, Peter; MAHDAVI, Jess; CARVALHO, Manuel; TIPPETT, Neil. **An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying.** A Report to the Anti-Bullying Alliance. 2006. Disponível em: <<http://www.education.gov.uk/research/data/uploadfiles/RBX03-06.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2010.

STEFFGEN, Georges; KÖNIG, Andreas. Cyber bullying: The role of traditional *bullying* and empathy. In: SAPEO, B.; HADDON, L.; MANTE-MEIJER, E.; FORTUNATI, L.; TURK, T.; LOOS, E. (Eds.). **The good, the bad and the challenging.** Brussels: Cost office, Conference Proceedings, v. II 2009. p. 1041-1047.

WEARE, Katherine. Promoting mental health through schools. In: AGGLETON, Peter; DENNISON, Catherine; WARWIC, Ian. **Promoting Health and Well-being through Schools.** London: Routledge, 2010.

WILLARD, Nancy. **I can't see you – you can't see me.** How the use of information and communication technologies can impact responsible behavior. 2004. Disponível em: <<http://new.csriu.org/cyberbully/docs/disinhhibition.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2007.

WILLARD, Nancy. **Cyberbullying and Cyberthreats**. Effectively managing internet use risks in schools. 2006. Disponível em: <<http://new.csriu.org/cyberbully/docs/cbctpresentation.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

WILLARD, Nancy. **Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats**. 2007. Disponível em: <<http://www.cyberbully.org/cyberbully/docs/cbcteducator.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2010.

YBARRA, Mitchell L. Linkages between depressive symptomatology and Internet harassment among young regular Internet users. **Cyberpsychology & Behavior**, v. 7, n. 2, p. 247–57, abr. 2004.

YBARRA, Mitchell. L.; DIENER-WEST, Marie; LEAF, Philip. J. Examining the overlap in internet harassment and school bullying: implications for school intervention. **Journal of Adolescent Health**, v. 41, p. 42-50, dez. 2007.

YILMAZ, Harun. An Examination of Preservice Teachers' Perceptions of *cyberbullying*. **EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education**, v. 6, n. 4, p. 263-270, nov. 2010.

Artigo recebido em: 3/11/11

Aprovado para publicação em: 30/05/2012