



DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E DE ACONSELHAMENTO
UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE LISBOA
“LUÍS DE CAMÕES”

**ESTUDO DA RELAÇÃO ENTRE CYBERBULLYING, ANSIEDADE E
AUTOESTIMA EM ADOLESCENTES**

Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica e de Aconselhamento

Autora: Rita Pereira Hernandez

Orientadora: Professora Doutora Ana Maria Das Dores Pires Gomes

Número de candidata: 20150459

Julho de 2024

Lisboa

Agradecimentos

Quero começar por agradecer à escola, aos encarregados de educação e aos alunos pela disponibilidade e amabilidade em terem permitido a recolha de dados fundamental para a realização deste estudo.

Agradecer à professora Doutora Ana Gomes pela orientação durante a realização da dissertação.

Por último, mas não menos importante, quero agradecer à minha família, em especial à minha mãe, avó materna e ao meu namorado, por todo o apoio, compreensão que demonstraram, durante a realização desta etapa.

Muito obrigada!

Resumo

No decorrer do período da adolescência, os indivíduos podem estabelecer relações com os pares que não são benéficas, podendo estas ser negativas, agressivas e traduzir-se em comportamentos de *Bullying* bem como de *Cyberbullying* (Salmivalli et al., 1996; Smith et al., 2008 citados por Wei et al., 2024).

De entre, as inúmeras consequências do *Cyberbullying* aferidas pelas investigações anteriores, as que se encontram presentes quando se fala tanto do agressor como da vítima são: a baixa autoestima e a ansiedade.

Desta forma, o presente estudo tem como objetivo explorar a relação entre o *Cyberbullying*, a autoestima e a ansiedade numa população adolescente. Os participantes (N= 80 adolescentes entre os 12 e os 15 anos), englobam alunos do 7º, 8º e 9º ano letivo.

As variáveis de estudo foram avaliadas com recurso a cinco questionários e analisadas através do test-t e de correlações.

Os resultados demonstram que existe uma correlação positiva entre ser-se vítima de *Cyberbullying* e uma baixa autoestima, assim como ser-se vítima e ter-se ansiedade. Para além disso, também se verificou que quem pratica *Cyberbullying* pode ter uma baixa autoestima e apresentar ansiedade. Os resultados obtidos neste estudo estão de acordo com a literatura, mas são necessários mais estudos principalmente com amostras mais homogêneas e de maior dimensão.

Este estudo pretende contribuir para uma maior compreensão da relação entre as variáveis, de modo que, se possa intervir de forma eficaz nas situações de *Cyberbullying* entre a população adolescente.

Palavras-chave: *Cyberbullying*, *Bullying*, Autoestima, Ansiedade e Adolescência

Abstract

During the adolescence, individuals may establish relationships with their peers that are not beneficial, which can be negative, aggressive and translate into *Bullying* behaviors as well as *Cyberbullying* (Salmivalli et al., 1996; Smith et al., 2008 cited by Wei et al., 2024).

Among the numerous consequences of *Cyberbullying* measured by previous research, the ones that are present for both the aggressor and the victim are: low self-esteem and anxiety.

This study therefore explores the relationship between *Cyberbullying*, self-esteem and anxiety in an adolescent population. The participants (N= 80 adolescents between the ages of 12 and 15 years old) include students from the 7th, 8th and 9th grades.

The study variables were assessed using five questionnaires and analyzed using test-t and correlations.

The results show that there is a positive correlation between being a victim of *Cyberbullying* and low self-esteem, as well as being a victim and having anxiety. In addition, it was also found that those who practice *Cyberbullying* can have low self-esteem and anxiety. The results obtained in this study are in line with the literature, but more studies are needed especially with more homogeneous and larger samples.

This study intends to contribute to a better understanding of the relationship between the variables, so that intervene effectively in *Cyberbullying* situations among adolescents. among the adolescent population.

Keywords: *Cyberbullying*, *Bullying*, Self-esteem, Anxiety and Adolescence

Índice

Introdução.....	8
Parte I- Enquadramento Teórico.....	11
Capítulo 1- Avanço Tecnológico	12
1.1 Avanço Tecnológico.....	12
Capítulo 2 - <i>Cyberbullying e Bullying</i>	15
2.1 Conceito de <i>Cyberbullying</i>	15
2.1.2 Tipos de <i>Cyberbullying</i>	22
2.1.3 Diferenças quanto ao género	22
2.2 <i>Bullying</i>	23
2.2.1 Diferenças quanto ao Género	27
Capítulo 3 - Adolescência	29
3.1 Conceito de Adolescência	29
3.2 Ansiedade na Adolescência	32
3.2.1 Conceito de Ansiedade	32
3.2.2. Ansiedade na Adolescência e seus impactos	33
3.2.2. Diferenças quanto ao Género	35
3.3 Autoestima na Adolescência	36
3.3.1 Conceito de Autoestima.....	36
3.3.2 Autoestima e os seus impactos durante a adolescência	37
3.3.3 Diferenças quanto ao género	40
Capítulo 4 - Definição do Problema, Pertinência e Objetivos da Investigação.....	41
4.1 Definição do Problema e Pertinência do estudo	41
4.2 Objetivos da Investigação.....	41
4.2.1 Objetivo Geral.	41
4.2.2 Objetivos específicos.	41
Parte II – Metodologia da Investigação.....	42
Capítulo 5 - Método.....	43
5.1 Problema.....	43
5.2. Delineamento do estudo	44
5.3. Hipóteses	45
5.4. Participantes.....	45
5.5. Instrumentos	46
5.5.1. Questionário Sociodemográfico	46

5.5.2. <i>Cyberbullying Questionnaire</i> (CBQ).....	46
5.5.3. Questionário de <i>Cyberbullying</i> -Vitimização (CBQ_V)	47
5.5.4. Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg Self-Esteem Scale – RSES) .	48
5.5.5. Escala de autoavaliação da Ansiedade de Zung	48
5.5. Procedimento	49
5.6. Procedimento da Análise de Dados	50
Parte III – Resultados da Investigação.....	52
Capítulo 6 – Resultados descritivos da amostra	53
6.1 Apresentação e Análise de Resultados	53
6.1.1. Caracterização da amostra	53
6.2 Estatística Descritiva	54
6.2.1 Estatística Descritiva do <i>Cyberbullying Questionnaire</i> (CBQ)	55
6.2.2 Estatística Descritiva do Questionário de <i>Cyberbullying</i> -Vitimização	55
6.2.3 Estatística Descritiva da Escala de Autoestima de Rosenberg	56
6.2.4 Estatística Descritiva da Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung	57
6.3 Diferenças quanto ao Género em vítimas de <i>Bullying</i>	57
6.4 Diferenças quanto ao Género em práticas de <i>Bullying</i>	58
6.5 Análise das frequências	58
6.6. Análise das correlações	64
6.7. Discussão dos Resultados	68
Parte IV – Conclusão, Limitações e Indicações Futuras	72
Capítulo 7 - Conclusão Geral	73
7.1. Conclusão Final	73
7.2. Limitações da Presente Investigação	74
7.3. Indicações para Futuras Investigações	75
Referências	76

Índice de Tabelas

Tabela 1.....	55
Tabela 2.....	56
Tabela 3.....	56
Tabela 4.....	57
Tabela 5.....	57
Tabela 6.....	58
Tabela 7.....	59
Tabela 8.....	60
Tabela 9.....	61
Tabela 10.....	62
Tabela 11.....	64
Tabela 12.....	65
Tabela 13.....	66
Tabela 14.....	67
Tabela 15.....	68
Tabela 16.....	69

Introdução

A presente investigação, realizada no âmbito do Mestrado de Psicologia Clínica e de Aconselhamento, pretende verificar se o *Cyberbullying* tem impacto significativo na ansiedade e na autoestima em adolescentes. A amostra deste estudo integra adolescentes de idade compreendida entre os 12 e os 15 anos.

O período da adolescência é visto como uma das fases mais cruciais do desenvolvimento de um indivíduo, no qual ocorrem mudanças significativas a nível físico, psicológico e social (Caceda, 2014; Arias, 2021 citados por Bello et al., 2023).

Durante este período os indivíduos apresentam uma maior fragilidade da sua saúde mental, pois este caracteriza-se por ser um período onde o conflito e os riscos são recorrentes e persistentes. Estabelecendo-se durante esta fase as bases para o comportamento de cada indivíduo enquanto adultos, que resultam do desenvolvimento da personalidade decorrido durante a adolescência (Caceda, 2014; Arias, 2021 citados por Bello et al., 2023).

Na sociedade atual, os adolescentes crescem com os meios digitais sempre presentes no seu dia a dia, sendo uma parte integral do mesmo (Lunde & Joleby, 2023). Atualmente, os jovens têm acesso a estes meios e interagem através destes numa idade cada vez mais precoce (Joleby et al., 2021 citados por Lunde & Joleby, 2023).

O acesso à internet, atualmente, é fácil e rápido, podendo aceder-se em diversos locais, como a escola, em casa, num café e diversas áreas públicas, tendo-se esta tornado numa espécie de comunidade na qual os indivíduos estabelecem relações e interagem entre si, onde trocam informações e procuram conteúdos de entretenimento. Destacando-se os adolescentes como um dos grupos mais vulneráveis quanto ao uso da internet (Cheung et al., 2018).

Com o avanço das novas tecnologias e a crescente influência das redes sociais, o *Bullying* tal como era conhecido, ganhou novas formas, tendo surgido, o *Cyberbullying*, que se trata do uso da tecnologia com o propósito de atingir o outro, provocando-lhe dor e sofrimento (Ferrer et al., 2024).

O *Cyberbullying* surge do uso erróneo da internet por parte dos adolescentes, que recorrem à mesma para praticarem comportamentos designados antissociais. De entre estes comportamentos, pode-se salientar o postar fotografias online que sejam embaraçosas, enviar emails ofensivos e espalhar rumores online (Fan et al., 2019).

Este comportamento de *Bullying*, designado por *Cyberbullying*, pode-se definir como a prática de ações de assédio, humilhação e / ou ataque a um indivíduo ou grupo de indivíduos, através da utilização das novas tecnologias (Liu et al., 2022).

Em termos estatísticos, os estudos indicam que na Europa, 18% das crianças já foram vítimas de *Bullying* ou foram assediadas online e através de meios de comunicação recorrendo aos telemóveis (Ferrer et al., 2024).

Atualmente, o envolvimento dos adolescentes em atividades online, especialmente nas redes sociais, elevou a sua vulnerabilidade para o *Cyberbullying* (Ferrer et al., 2024).

A literatura indica que o *Cyberbullying* tem diversas consequências para a vítima, entre elas, ansiedade (Huang et al., 2021; Hellfeld et al., 2020; Nixon, 2014 citados por Ferrer et al., 2024), depressão (Jin et al., 2023; Karki et al., 2022 citados por Ferrer et al., 2024), isolamento social (Piccoli et al., 2022 citado por Ferrer et al., 2024).

De entre as várias psicopatologias e perturbações da saúde mental, quando se trata da população infantil e adolescente, a ansiedade é o diagnóstico mais frequente, com um predomínio estimado em 7% (Polanczyk et al., 2015; Sacco et al., 2022 citados por Gradi et al., 2024).

Os sintomas de ansiedade impactam, diretamente, em várias vertentes da vida do indivíduo, nomeadamente: 1) a qualidade de vida, os adolescentes que experienciam ansiedade apresentam uma menor qualidade de vida (Ramsawh & Chavira, 2016 citados por Gradi et al., 2024); 2) os resultados escolares ficam prejudicados (Owen et al., 2012 citados por Gradi et al., 2014); 3) dificuldade e / ou diminuição na capacidade de interação social (Settipani & Kendall, 2013 citados por Gradi et al., 2024).

Para além, das consequências já referidas, os estudos anteriores apontam para que 70% dos adolescentes que foram vítimas de *Bullying* reportem uma diminuição da sua autoestima, assim como, um terço das vítimas reportou que percecionou que impactou as suas amizades (Hinduja et al., 2024 citados por Ferrer et al., 2024).

Durante o período da adolescência a autoestima é um dos fatores do desenvolvimento mais importantes, que se reflete na perceção de valor e na imagem de si que o indivíduo estabelece (Harter, 2006 citado por Chen, 2019).

A autoestima, define-se como uma atitude favorável ou uma atitude não favorável para consigo mesmo (Rosenberg, 1965 citado por Kim et al., 2018).

As perturbações de ansiedade são muito prevalentes nos adolescentes e jovens adultos e estão associadas a dificuldades no futuro enquanto adulto (Stiles-Shields et al., 2023).

O presente estudo inicia-se com o capítulo do Enquadramento Teórico, seguido do capítulo do Método, que engloba tópicos como a definição do problema, o delineamento do estudo, os objetivos da investigação, as hipóteses colocadas, a descrição dos participantes, assim como a caracterização da amostra, a designação dos instrumentos utilizados e ainda a explicação dos

procedimentos utilizados na respetiva investigação. Por fim, apresentaremos o capítulo dos Resultados, incluindo a discussão dos mesmos, e o capítulo da Conclusão, onde daremos procedimento à conclusão deste estudo, mas também onde falaremos sobre os limites da presente investigação e sobre indicações para futuras investigações.

Parte I- Enquadramento Teórico

Capítulo 1- Avanço Tecnológico

1.1 Avanço Tecnológico

O surgimento da internet e a sua introdução na sociedade veio alterar a forma como os indivíduos comunicam entre si e a forma como vivem, tendo esta acarretado muitas vantagens, assim como aspetos menos positivos e até fatores considerados de risco para o indivíduo e a sociedade (Fischer-Grote et al., 2019; Fumero et al., 2018; Núñez-Gómez et al., 2021 citados por Díaz-Lopez et al., 2024).

Em termos mundiais, os estudos indicam que 4.9 biliões de indivíduos utilizam a internet de forma recorrente e contínua (Statista, 2021 citado por Wang et al., 2024) podendo estar o crescimento de redes sociais como o Instagram e o Facebook na origem deste número, visto que os indivíduos as utilizam diariamente e inúmeras vezes ao longo do dia (Wang et al., 2024).

Na sociedade atual, os jovens recorrem à internet para diversos fins, entre eles, comunicar, criar, partilhar conteúdos entre si, trabalhos escolares entre outros, tendo acesso à internet em diferentes contextos como a escola, casa e locais públicos (Simões et al., 2014 citado por Figueiredo & Matos, 2017). Para além dos fins já mencionados, existe ainda a utilização da internet como meio pelo qual se agride o outro (Boyd, 2010; Boyd, 2014; Chan et al., 2013; Englander, 2012; Kwan & Skoric, 2013 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

Entre a população adolescente as novas tecnologias são o meio mais utilizado para comunicarem entre pares (Lenhart et al., 2015 citados por Mehari & Farrell, 2018), podendo esta comunicação ser feita de forma positiva ou negativa, tendo como propósito assediar ou praticar *Cyberbullying* ao outro (David-Ferdon & Hertz, 2007 citados por Mehari & Farrell, 2018)

Ao uso da internet podem estar associadas consequências negativas que se refletem na vida do utilizador, estas têm uma maior prevalência na faixa etária que corresponde ao período da adolescência (Anderson & Jiang, 2018; Instituto Nacional de Estatística, 2021 citados por Díaz-Lopez, et al., 2024).

Um dos aspetos negativos da facilidade com que qualquer indivíduo pode aceder à internet, no momento atual, é que quem pretenda perturbar o outro tem uma nova forma de o conseguir, estando online (Barlett et al., 2019).

E tal como a sociedade evolui e se transforma, a escola também sofre modificações, sendo uma parte dessas mudanças o reflexo da influência do avanço tecnológico, que permite através do uso idóneo da internet, dos telemóveis e outros meios de comunicação eletrónicos (Prados

& Fernández, 2007 citados por Figueiredo & Matos, 2017) agredir o outro, seja esta agressão psicológica ou moral (Ortega & Mota-Merchán, 2000 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

Como já ficou estabelecido, a internet veio permitir que uma nova forma de agressão surja entre os adolescentes (Brown et al., 2006 citados por Figueiredo & Matos, 2017), nos comportamentos de agressão estão presentes a violação da privacidade do outro, a intimação dos mais vulneráveis e o assédio destes (Baldin & Albuquerque, 2012 citados por Figueiredo & Matos, 2017). Para além de ter despoletado a agressão para com o outro, o uso idóneo da internet também pode despoletar comportamentos de autoagressão na população adolescente derivados, por exemplo, dos ideais de beleza estabelecidos pela sociedade e perpetrados na internet (Brixval et al., 2012; Martijn et al., 2009; Rosa, 2011 citados por, Figueiredo & Matos, 2017).

A comunicação entre pares nos adolescentes centra-se nos meios eletrónicos, a vida social destes não existe sem as novas tecnologias (Williams & Guerra, 2007 citados por Thomas et al., 2015). O uso recorrente e frequente despoletou o *Bullying* praticado online, que se representa pelo envio propositado de mensagens com conteúdo danoso para o outro (Smith et al., 2008 citado por Thomas et al., 2015).

De acordo com as estimativas realizadas em 2011, até esse ano 20% a 50 % dos adolescentes foram vítimas de agressão por parte dos pares por via dos meios eletrónicos (Garaigordobil, 2011 citado por Álvarez-Garcia et al., 2015).

Segundo Palacios (2019 citado por Díaz-Lopez et al., 2024), durante a adolescência os indivíduos apresentam uma predisposição ou uma maior abertura para correr riscos. Os riscos associados ao uso da internet que os autores Livingstone e Stoilova (2021 citados por Díaz-Lopez et al., 2024) destacam no período da adolescência são os riscos relacionais, que consideram ser o *Cyberbullying*, *online grooming* e o envio de mensagens com conteúdo sexual (*sexting*).

A prática destes comportamentos agressivos por parte dos adolescentes advém da crença que como são praticados por via da internet, os mesmos são indetetáveis e por isso livres de consequências e punição. Sentem-se libertos no anonimato para atingir o outro, de forma mais rápida e instantânea, sem que vejam as repercussões do seu comportamento (Garcez, 2014; Livingstone et al., 2011 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

As agressões descritas acima, perpetuadas com recurso à internet, podem ser designadas por *Cyberbullying*. A agressão pode ser representada por uma ameaça ou insulto à vítima, sendo que nestes casos existe uma maior probabilidade de o agressor não ser responsabilizado pelos

seus atos (Figueiredo & Matos, 2017). Os adolescentes, vítimas de situações como as descritas anteriormente, podem ter como consequência da agressão o comprometimento do seu bem-estar psicossocial (Juvonen & Gross, 2008 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

Na sociedade atual, o *Cyberbullying* é uma ameaça constante que está sempre presente, uma vez, que toda a sociedade comunica através das novas tecnologias, (Barlett & Kowalewski, 2019). Um estudo realizado em 2015, verificou que 92% da população jovem utiliza as novas tecnologias todos os dias, o que demonstra que a cultural atual está muito virada para o avanço tecnológico (Lenhart, 2015 citado por Barlett et al., 2019).

De acordo com estudos realizados nos últimos anos, em concreto, entre 2007 e 2017, o *Bullying* que ocorre online, que se designa por *Cyberbullying*, teve um aumento exponencial entre a população infantil e juvenil nos países em toda a população tem acesso às novas tecnologias (Buelga et al., 2017 citados por Iranzo et al., 2019).

Capítulo 2 - *Cyberbullying* e *Bullying*

2.1 Conceito de *Cyberbullying*

No momento presente, devido ao desenvolvimento da tecnologia surgiu uma nova forma de *Bullying* que se designa por *Cyberbullying*. O *Cyberbullying* desenvolveu-se devido ao avanço tecnológico que veio permitir a propagação da agressão por parte dos *bully`s* pelos meios tecnológicos (Bauman et al., 2013; Kowalski et al., 2014; Selkie et al., 2016 citados por Zaborskis et al., 2019).

Esta nova forma de agressão, designada de *Cyberbullying*, surge da relação direta entre o avanço das novas tecnologias e o tempo despendido a utilizá-las (Cruz, 2011 citado por Figueiredo & Matos, 2017). Os autores Wendt & Lisboa (2013 citados por Figueiredo & Matos, 2017) concluíram que quanto maior for o tempo despendido a utilizar as novas tecnologias maior será o risco de se vir a tornar vítima ou agressor de *Cyberbullying*.

Uma definição consensual de *Cyberbullying* é que se trata da perpetuação de um comportamento agressivo e intencional por parte de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos com recurso aos meios tecnológicos, utilizando-os como meio para contactar o outro, neste caso, a vítima, que não se consegue defender dos ataques a si dirigidos (Smith & Monks, 2008 citados por Thomas et al., 2015).

Outra definição para *Cyberbullying* é todos e quaisquer comportamentos de *Bullying* que aconteçam via internet, telemóveis e qualquer outro meio tecnológico de comunicação interpessoal. Tendo o fácil acesso aos meios de comunicação tecnológicos vindo promover que o *Cyberbullying* se modifique e evolua, sendo este considerado perigoso pelo fácil acesso que o agressor tem à vítima sem que tenha de a confrontar presencialmente (Satpathy & Ganth, 2015).

O *Cyberbullying* distingue-se de outras possíveis agressões virtuais, designadas por cyber-agressão, por duas características que o caracterizam, o desequilíbrio de poder que existe na relação entre o agressor e a vítima e a repetibilidade dos atos de agressão (Thomas et al., 2015).

A ameaça de *Cyberbullying* está muito presente na sociedade atual (Barlett & Kowalewski, 2019), esta surgiu da extensão do *Bullying* tradicional, que ocorre no que se designa por mundo real para o mundo virtual, por recurso às novas tecnologias (Olweus & Limber, 2017 citados por Vieira et al., 2019). Tendo a expansão e evolução dos meios de comunicação tecnológicos e o aparecimento de novas formas de comunicação, entre elas as redes sociais, principalmente

presentes na população jovem vindo a aumentar significativamente os comportamentos de *Cyberbullying* (Satpathy & Ganth, 2015).

Para ser considerado *Cyberbullying*, o comportamento agressivo tem de ter como objetivo causar mal-estar ao outro, ser perpetuado via internet, pelo envio de mensagens de texto e tem de ocorrer repetidas vezes (Tokunaga, 2010 citado por Barlett et al., 2019). Sendo este fenómeno prevalente, os estudos indicam que numa faixa etária entre os 8 e os 17 anos, em termos mundiais, encontra-se presente em 24% da população observada (Microsoft, 2012 citado por Barlett et al., 2019).

O *Cyberbullying* devido ao contexto onde ocorre e à volatilidade do mesmo, em consequência dos constantes avanços tecnológicos não se define de uma só forma. Os avanços tecnológicos fomentam a origem de novas formas de perpetuação do comportamento de *Cyberbullying*, estando assim, este também sempre a modificar-se e a expandir-se a novas formas de atuação (Figueiredo & Matos, 2017).

O *Cyberbullying* pode ser caracterizado pela atuação de comportamentos que têm como objetivo causar mal-estar ao outro (Tokunaga, 2010 citado por Figueiredo & Matos, 2017), entre estes comportamentos pode-se destacar: enviar mensagens de texto com o propósito de assediar o outro, enviar emails com o mesmo sentido, publicar comentários que têm um impacto negativo no outro. Podendo estes comportamentos ser perpetuados por um indivíduo ou por um grupo de indivíduos (Belsey, 2005, Hinduja & Patchin, 2010 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

Neste tipo de agressão, ou seja, no *Cyberbullying*, podem-se distinguir 6 papéis diferentes perpetuados pelos indivíduos que estabelecem uma relação durante a agressão: vítima, agressor, reforçador, auxiliar, defensor e observador (Matos et al., 2014 citados por Figueiredo & Matos, 2017). Sendo que neste tipo de agressão o poder do agressor sobre a vítima é muito mais extenso o que proporcionalmente se reflete numa maior vulnerabilidade por parte da vítima (Figueiredo & Matos, 2017).

Wachs (2012 citado por Wrigth et al., 2018) também definiu seis papéis para os indivíduos envolvidos no *Cyberbullying*, tendo-lhe atribuído nomes similares: os perpetradores, as vítimas, os assistentes, os reforçadores, os defensores e as testemunhas. De entre estes papéis, o observador destaca-se dos restantes como sendo o mais comum no ato de *Cyberbullying*. Este papel define-se como o adolescente que assiste ao comportamento, mas não interfere de forma alguma na situação (Wrigth et al., 2018).

No *Cyberbullying*, de entre os vários papéis que existem, os indivíduos que são designados por testemunhas, são muitas vezes descuradas dos estudos, sendo dada apenas importância à vítima e ao agressor. No entanto, ser testemunha de *Cyberbullying*, segundo os estudos, é considerado como stress tóxico (Rivers et al., 2009 citados por Wrigth et al., 2018). É teorizado pelos autores que este stress provém do sentimento de impotência despoletado no adolescente que observa os comportamentos, uma vez, que não consegue fazer com que estes parem e advém também do medo de ser a próxima vítima do agressor o que pode levar a que o adolescente desenvolva perturbações a nível da sua saúde mental (Wrigth et al., 2018). Para além, de que os estudos indicam que é frequente o ataque perpetuado pelo agressor não ter apenas como objetivo atingir a vítima, mas também as testemunhas, relevando assim a importância das testemunhas na dinâmica do *Cyberbullying* e nas consequências deste (Bastiaenssens et al., 2014; Leukfeldt & Yar, 2016; Willard, 2007 citados por Wright et al., 2018).

As vítimas de *Cyberbullying* caracterizam-se por serem indivíduos que são agredidos por comportamentos de *Bullying*, mas não agredem o outro, no entanto também podem ser agressoras, sendo designadas por *bully-vítimas*, estas caracterizam-se por serem vítimas e agressoras simultaneamente, perpetuam comportamentos de *Bullying* para com outros indivíduos (Wright et al., 2018).

Os agressores ou *cyberbully's* caracterizam-se por praticarem comportamentos de *Bullying* para com o outro e por não serem vítimas simultaneamente (Willard, 2004 citado por Patterson & Patty, 2019). Destacando-se os *cyberbully's* e as *bully-vítimas*, pelo nível de agressividade e pela quantidade de perturbações psicológicas que apresentam em comparação com os seus pares (Schenk et al., 2013 citados por Patterson & Patty, 2019).

A atuação dos *cyberbully's* caracteriza-se pelo uso de meios de comunicação digitais para transmitir ameaças, assediar sexualmente, espalhar rumores maliciosos com o propósito de magoar ou envergonhar a vítima (Janopaul-Naylor & Feller, 2017 citados por Janopaul-Naylor & Feller, 2019). De entre estes meios de comunicação, os mais recorrentes na prática de *Cyberbullying* são o email, as redes sociais, entre elas, Facebook, Twitter, YouTube, Snapchat, Instagram e salas de conversa (Janopaul-Naylor & Feller, 2019).

Para além dos comportamentos designados como prática de *Cyberbullying*, que já foram referidos, também se podem praticar os seguintes: assédio que não seja sexual, a partilha de

segredos sem consentimento, enganar a vítima, excluir a vítima em diversas áreas da vida e a cyberperseguição (Willard, 2007 citado por Figueiredo e Matos, 2017).

O *Cyberbullying* apresenta características que o distinguem do *Bullying* tradicional, entre elas, o anonimato do *bully* (agressor) e a contínua repercussão do ataque, visto que este pode ser reproduzido inúmeras vezes online (Waasdorp & Bradshaw, 2015 citados por Zaborskis et al., 2019).

Duas das diferenças mais significativas entre o *Cyberbullying* e o *Bullying* são o anonimato do agressor e a possível inexistência de desequilíbrio de poder em termos físicos (Vandebosch & Van Cleemput, 2008 citados por Barlett & Kowalewski, 2019). O anonimato caracteriza-se pela percepção que o indivíduo tem de que as consequências dos seus comportamentos agressivos praticados online não lhe serão imputadas, uma vez, que existe uma maior dificuldade em ser identificado em comparação com o *Bullying* (Wright, 2013; Barlett, 2015 citados por Barlett & Kowalewski, 2019).

Contudo, os estudos indicam que na maioria dos casos, as vítimas de *Cyberbullying* conhecem o seu *cyberbully* (Ybarra & Michell, 2004; Parks, 2013 citados por Pessoa et al., 2019).

Tendo o *Cyberbullying* o meio digital como palco de atuação, aumenta o seu potencial para chegar ao maior número de pessoas no menor espaço de tempo possível (Wang et al., 2011 citados por Zaborskis et al., 2019) podendo também ocorrer em qualquer lugar, a qualquer hora, ao contrário do *Bullying* tradicional que geralmente, ocorre num lugar específico e num determinado período de tempo (Sampasa-Kanyinga et al., 2014 citados por Zaborskis et al., 2019).

O *Cyberbullying* é uma forma de ataque que acaba por ser vantajosa para o agressor, uma vez, que este pode agredir a vítima em qualquer momento e em qualquer lugar, não sendo preciso encontrar-se no mesmo espaço físico que a mesma. Para além de que o ataque pode tomar proporções mundiais sem que o *cyberbully* seja confrontado de forma direta com as consequências do seu comportamento. Sendo estas vantagens promovidas pelo anonimato do *cyberbully* (Figueiredo & Matos, 2017).

Quando comparado com o *Bullying* tradicional, as ocorrências de *Cyberbullying* no contexto escolar são menos frequentes, no entanto, continua a ocorrer entre colegas de escola ou de turma (Smith et al., 2008 citado por Smith, 2016).

No *Cyberbullying* em comparação com o *Bullying* tradicional é menos comum ser-se vítima e *bully*, contudo, existem evidências que mostram uma ligação entre estes. As evidências mostram que adolescentes que tenham estado envolvidos em *Bullying* tradicional têm uma maior probabilidade de se virem a envolver em *Cyberbullying* (Modecki et al., 2014 citados por Zaborskis et al., 2019). Isto ocorre, uma vez que as vítimas de *Bullying* tradicional utilizam o *Cyberbullying* como um meio para retaliar contra o indivíduo que praticou *Bullying* - o *bully* (Sampasa-Kanyinga et al., 2014 citados por Zaborskis et al., 2019).

Os comportamentos de agressão despertam mais violência e agressão em forma de retaliação, uma criança ou adolescente que pratique *Bullying* num par como vir a tornar-se vítima de *Bullying* ou *Cyberbullying*. A criança ou o adolescente podem tentar vingar-se do sofrimento que lhes foi causado, causando sofrimento ao par responsável (Kowalski et al., 2012 citados por Calvete et al., 2019).

De acordo com os estudos, os comportamentos de *Cyberbullying* estão diretamente relacionados com os comportamentos de *Bullying* (Buelga et al., 2017; Mitchell & Jones, 2015 citados por Iranzo et al., 2019). Indicando os mesmos, que mais de 80% das vítimas e agressores de *Cyberbullying* são vítimas na escola e agressoras de *Bullying* (Giumetti & Kowalski, 2016; Olweus, 2013 citados por Iranzo et al., 2019).

Na maioria dos casos, o *cyberbully* é um indivíduo que já praticou ou foi vítima de *Bullying* direto ou tradicional (Orue & Calvete, 2019 citados por Janopaul-Naylor & Feller, 2019). Fatores como a baixa autoestima, a ansiedade, o abuso de substâncias, baixos resultados académicos relacionam-se com a perpetração do *Cyberbullying* (Kowalski et al., 2014 citados por Barlett & Helmstetter, 2018).

Segundo um estudo realizado por Cosma et al. (2020), numa amostra de mais de 700,000 estudantes pertencentes a 37 países da Europa e da América do Norte, através da análise dos dados, concluiu que 50% dos estudantes que constituíam a amostra que foram vítimas de *Cyberbullying* também tinham sido vítimas de *Bullying* (Cosma et al., 2020 citados por Wei et al., 2024).

Relativamente às vítimas de *Cyberbullying*, em teoria qualquer indivíduo pode ser vítima, no entanto existem fatores de risco que estão associados como: ser-se vítima de *Bullying* direto; ser-se percecionado como diferente devido a uma incapacidade física ou intelectual; pela etnia; pela raça; pela orientação sexual; pelo estrato socioeconómico; pela expressão de género. As vítimas têm uma maior propensão para apresentarem problemas emocionais, ansiedade social

e terem origem em famílias problemáticas (Duggan, 2017 citado por Janopaul-Naylor & Feller, 2019).

Existem fatores considerados de risco que os investigadores definem como sendo proporcionadores de um indivíduo se vir a tornar num *cyberbully*, entre eles estão, ser do género masculino, o abuso de substâncias, o sentimento de insegurança em casa, na escola ou no trabalho bem como a exposição ao conteúdo digital que pode ser considerado antissocial. Traços comportamentais que foram associados à dispersão de agressão online são empatia limitada, sadismo, narcisismo, ausência frequente e fracos resultados obtidos na escola ou no trabalho (Orue & Calvete, 2019 citados por Janopaul-Naylor & Feller, 2019).

As vítimas de *Cyberbullying* podem apresentar os seguintes sintomas consequentes dos ataques a que são sujeitas: um baixo rendimento escolar, comportamentos violentos (Hinduja & Patchin, 2007, 2088 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019), problemas comportamentais e com os seus pares (Dooley et al., 2012 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019), ansiedade (Aoyama et al., 2011; Ayas & Deniz, 2014; Kowalski & Limber, 2013; Stewart et al., 2014 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019), uma baixa autoestima (Patchin & Hinduja, 2010 citados por Figueiredo & Matos, 2017), stress, depressão, desenvolvimento de uma fobia à escola (Prados & Fernández, 2007 citados por Figueiredo & Matos, 2017), culpabilizarem-se a si próprios pela agressão a que são sujeitos (Schenk & Fremouw, 2012 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

Em termos de consequências, o *Cyberbullying* tem repercussões não físicas, enquanto o *Bullying* tradicional pode envolver tanto aspetos físicos como verbais (Barlett & Coyne, 2014 citados por Zaborskis et al., 2019). Os estudos realizados sobre o impacto do *Cyberbullying* nas vítimas demonstraram que este tem um impacto negativo nas mesmas, refletindo-se, por exemplo: num estado depressivo, sentimento de solidão, frustração, tristeza, assim como, dificuldades na aprendizagem (Brighi et al., 2012; McKenna, 2008; Olenik-Shemesh et al., 2012 citados por Olenik-Shemesh & Heiman, 2017).

Para além das consequências adversas do *Cyberbullying* já referidas, existe a possibilidade de a vítima cometer suicídio (Selfharm Uk, 2015 citado por Figueiredo & Matos, 2017), a perturbação da sua integridade psicológica e o surgimento de danos emocionais considerados irreversíveis (Patchin & Hinduja, 2010 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

A ideação suicida é um fator que deve ser tido em consideração quando se fala de vítimas de *Cyberbullying*, os estudos, como a meta análise de Vedder e Tanilon`s (2014 citados por

Iranzo et al., 2019) na qual se verificou que 20% dos adolescentes que são vítimas de ataques online, *Cyberbullying*, ponderam o suicídio como solução para o problema e como forma de fugirem ao sofrimento que lhes está a ser infligido. Os resultados também permitiram aferir que a ideação suicida é mais prevalente nas vítimas de *Cyberbullying* do que nas vítimas de *Bullying*. A ideação suicida nestes casos tem sido considerada um preditor de uma futura tentativa de suicídio por parte dos adolescentes (Hinduja & Patchin, 2010 citados por Iranzo et al., 2019).

Relativamente, aos agressores de *Cyberbullying*, os *cyberbully's*, podem apresentar sintomas de ansiedade e depressão (Campbell, Slee, Spears, Butler, & Kift, 2013; Price et al., 2013 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019) assim como comportamentos considerados agressivos e disruptivos (Hinduja & Patchin, 2007, 2008; Jung et al., 2014 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

No entanto, é de salientar que os estudos indicam que tanto as vítimas de *Cyberbullying* como os agressores apresentam fracos resultados escolares (Hinduja & Patchin, 2008; Wright, 2015 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

As consequências do *Cyberbullying* podem variar de gravidade consoante os meios e a forma como a agressão acontece, segundo os estudos, os vídeos e as fotografias impactam de forma mais negativa do que as mensagens enviadas através de SMS (Slonje et al., 2008; Smith, 2008 citados por Pessoa et al., 2019). Há autores que defendem, entre eles, Li (2010 citado por Pessoa et al., 2019) que o *Cyberbullying* tem repercussões mais significativas e mais impactantes do que o *Bullying*.

Um dos fatores que pode ser relevante para o aumento de casos de *Cyberbullying* é que no mundo digital, a força e estatura do indivíduo não tem qualquer relevância, não há um desequilíbrio de poder devido ao físico do indivíduo. Independentemente da estatura, no meio digital, se se tiver o propósito de agredir o outro pode-se fazê-lo, não significando, que apenas os indivíduos com uma estatura mais fraca recorrem ao *Cyberbullying* para agredir o outro (Barlett et al., 2017 citados por Barlett & Kowalewski, 2019).

Por fim, o *Cyberbullying* não se define como todo e qualquer comportamento agressivo praticado com recurso às novas tecnologias. Para o comportamento de agressão ser considerado *Cyberbullying* tem de estar presentes as seguintes quatro condições: o indivíduo que pratica a ação tem de ter a intenção de atingir o outro; o comportamento tem de ocorrer mais do que uma

vez; tem de existir uma desigualdade de poder entre a vítima e o agressor; e uma utilização incorreta do meio digital/tecnologia (Figueiredo & Matos, 2017).

2.1.2 Tipos de Cyberbullying

Existem dois tipos de *Cyberbullying*: direto ou indireto. No primeiro, a comunicação entre o *cyberbully* e a *cybervítima* é direta, ou seja, o *cyberbully* dirige comentários negativos à *cybervítima*, enquanto no indireto, o *cyberbully* não se dirige diretamente à vítima, mas sim a uma audiência pública recorrendo à internet ou ao telemóvel (Langos, 2012 citado por Schultze-Krumbholz et al., 2018).

Relativamente ao *Cyberbullying* indireto, as testemunhas deste têm um papel no desenrolar do processo de *Cyberbullying* (Pfetsch, 2016 citado por Schultze-Krumbholz et al., 2018). As testemunhas podem agir de três formas distintas: apoio à *cybervítima*; reforço do comportamento de *cyberbully*; manterem-se passivas, sendo estes comportamentos designados como os papéis no *Cyberbullying* (Schultze-Krumbholz et al., 2018).

2.1.3 Diferenças quanto ao género

Os estudos realizados quanto às diferenças de género no *Cyberbullying*, quer como *cyberbully* quer como *cybervítima*, na sua maioria, não encontraram diferenças quanto ao género, contudo uma minoria sugeriu que o género feminino é um preditor para se ser *cybervítima* (Schultze-Krumbholz et al., 2018).

No entanto, há quem afirme que o género feminino enquanto vítima é o mais recorrente quando se trata de agressão online, incluindo ataques com carácter sexual (Leemis et al., 2019 citados por Janopaul-Naylor & Feller, 2019).

Os estudos apontam para uma maior prevalência em termos internacionais para a presença de agressão praticada online por parte do género masculino, sendo esta reportada pelos próprios (Ang & Goh, 2010; Aricak et al., 2008; Huang & Chou, 2010; Sourander et al., 2010 citados por Mehari & Farrell, 2018).

Segundo uma meta-análise realizada por Barlett e Coyne (2014 citados por Smith, 2016) existem diferenças na prática de *Cyberbullying* no decorrer do período da adolescência quanto ao género, a perpetração do *Cyberbullying* pelo género feminino é mais acentuada no início da adolescência, sendo que no género masculino é mais acentuada para o fim da adolescência.

Outros estudos indicam que quanto ao género não existem diferenças relativamente à prevalência do *Cyberbullying*, mas sim, diferenças no ataque que é perpetuado pelo agressor. Relatam que no género masculino é mais comum o ataque à vítima ser de conteúdo sexual, por exemplo (Calvete et al., 2010 citados por Mehari & Farrell, 2018).

A maioria dos estudos indicam que não existem diferenças quanto ao género quando se trata das vítimas de *Cyberbullying* (Tokunaga, 2010 citado por Álvarez-Garcia et al., 2015).

De acordo com o projeto de *Cyberbullying* Diagnóstico da situação em Portugal, realizado no ano de 2008, com uma amostra de 3,525 estudantes do 6º, 8º, e 11º ano que através da aplicação de um questionário estudou a prevalência de *Cyberbullying*, concluiu que não há diferenças de género quanto às vítimas e aos agressores, tendo-se verificado nos diferentes anos escolares (Pessoa et al., 2019).

2.2 *Bullying*

Segundo Olweus (1999, citado por Smith, 2016) não existe uma definição de *Bullying* consensual, no entanto, há consenso no que se refere aos seguintes pontos: 1) para se tratar de *Bullying* é necessário que haja repetição; 2) o comportamento agressivo tem de ocorrer mais do que uma vez; 3) há um desfasamento de poder entre o agressor e a vítima, o que dificulta a defesa por parte da vítima. Assim, pode-se definir o *Bullying* como um comportamento agressivo que tem como propósito atingir o outro, de forma a causar danos.

De acordo com Pepler e Craig (2009 citados por Thomas et al., 2015) o *Bullying* define-se como sendo um comportamento repetitivo, em que os incidentes que ocorrem entre o *bully* e a vítima vão-se repetindo e em que o poder que é estabelecido nesta relação se vai consolidando. Na relação que é estabelecida, o agressor, mais conhecido como *bully*, vai estabelecendo o seu poder sobre a vítima, indo esta perdendo gradualmente todo e qualquer poder que tivesse. Resultando esta relação na inação e na incapacidade do adolescente, vítima de *Bullying*, em reportar a situação ou em resolvê-la sozinho.

Trata-se de uma agressão entre pares que se estabelece através de ações negativas que são intencionais, repetitivas e em que existe um desequilíbrio de poder na relação (Olweus, 1993 citado por Thomas et al., 2015).

As ações negativas, podem ser verbais, físicas e/ou relacionais/sociais, em termos de comportamentos retratam-se em ameaças, chamar nomes pejorativos, agredir a vítima, dar-lhe

pontapés, destruir pertences da vítima, espalhar rumores sobre a vítima, excluir do grupo de pares, entre outros (Monks & Smith 2006; Olweus 1996 citados por Thomas et al., 2015). Os comportamentos acima descritos caracterizam por serem designados no global como *Bullying* tradicional (Smith et al. 2008 citados por Thomas et al, 2015).

O desequilíbrio de poder na relação estabelecida entre o *bully* e a vítima pode dever-se a diferentes fatores, entre eles, enumera-se a vantagem física do *bully*, que se relaciona com a sua estatura física, a sua idade e a sua força, o estatuto social no grupo de pares, em muitos casos, o *bully* é um indivíduo popular entre os pares e a força dos números, quando o *bully* não é um único indivíduo, mas sim um grupo de indivíduos que agridem um único indivíduo, a vítima (Olweus 2013; Pepler & Craig 2009 citados por Thomas et al., 2015). Para além dos fatores referidos, para este desequilíbrio deve-se também ter em consideração o conhecimento que o *bully* tem da vítima, das suas fraquezas e vulnerabilidades, dos seus problemas familiares e outros, pois este irá utilizar este mesmo conhecimento para atingir a vítima de forma mais precisa e eficaz (Pepler & Craig, 2009 citados por Thomas et al., 2015).

Das agressões que ocorrem nas escolas, o *Bullying* é uma das mais recorrentes. Para se tratar de *Bullying* tem de se verificar os seguintes critérios: comportamento agressivo intencional; recorrente; perpetuado por um indivíduo ou um grupo de indivíduos contra um indivíduo que tem um estatuto social mais baixo em comparação com o(s) agressor(es) e em que existe um desequilíbrio de poder (Ashbaughm & Cornell, 2008 citados por Cipra, 2019).

Este comportamento de agressão pode ocorrer de várias formas, entre elas, verbal, física e relacional. O *Bully* pode agredir fisicamente a vítima, espalhar rumores sobre a mesma, excluí-la socialmente e insultá-la (Rettew & Pawlowski, 2016 citados por Cipra, 2019). A agressão relacional designa-se noutros estudos por agressão social (Satpathy & Ganth, 2015).

De forma a clarificar, enumera-se o que os autores definem como agressão física, agressão verbal e agressão relacional. A agressão física é retratada pelos comportamentos seguintes, ameaças físicas, provocar, cuspir, empurrar, roubar e destruir propriedade do outro. A agressão verbal caracteriza-se pelos atos de insultar, gozar, assombrar a vida do outro (Martin & Huebner, 2007 citados por citados por Mehari & Farrell, 2018). E por fim, a agressão relacional trata as relações sociais e o estatuto do adolescente através da exclusão social do outro em relação aos pares, da circulação de rumores e do isolamento social (Crick & Grotpeter, 1995 citados por Mehari & Farrell, 2018).

Segundo os estudos, em termos globais, entre os estudantes de idades compreendidas entre 13 e 15 anos, mais do que um em cada três já foi vítima de *Bullying* (Wang et al., 2004).

Os indivíduos que se adaptam e que conseguem integrar um grupo de pares, de acordo com os estudos tem uma menor probabilidade de virem a ser vítimas de *Bullying*, enquanto os indivíduos que se mantêm à margem e não se relacionam com os seus pares apresentam uma maior probabilidade de virem a ser vítimas de *Bullying* (Escartín et al., 2013 citados por Wei et al., 2024).

Na prática de *Bullying* distinguem-se seis categorias relativamente aos participantes: 1) o *bully*; 2) a vítima; 3) o assistente do *bully*; 4) quem reforça o *bully*; 5) a testemunha; 6) quem defende a vítima (Schultze-Krumbholz et al., 2018).

De entre estas categorias, há autores que atribuem designações diferentes, segundo Smith (2016): há o líder que inicia e lidera a prática de *Bullying*; o assistente que se junta ao líder; o que reforça a prática, através do riso e do encorajamento; a vítima; o *bully*/vítima - indivíduo que é *bully* e vítima; o defensor que ajuda a vítima; e a testemunha que tem conhecimento do *Bullying*, mas ignora a situação.

O *bully* é o indivíduo que através de comportamentos agressivos pretende atingir o outro de forma a provocar dor, quer esta seja física ou psicológica, tendo como pressuposto que o outro não se conseguirá defender (Berger, 2007 citado por Neves et al., 2017).

A vítima, por sua vez, retrata o indivíduo que é humilhado de inúmeras maneiras e formas (Carvalho et al., 2001 citados por Neves et al., 2017), pelo *bully*, que tem medo de partilhar com um adulto o que está a ocorrer, sente-se insegura, passando a adotar comportamentos submissos em seguimento do comportamento abusivo praticado pelo *bully* (Matos & Gonçalves, 2009 citados por Neves et al., 2017).

As testemunhas retratam os indivíduos que não têm um papel ativo na prática de *Bullying*, maioritariamente estes sentem empatia para com a vítima, desempenhando o papel de espetador (Bandeira & Hutz, 2012 citados por Neves et al., 2017).

Por fim, os assistentes do *bully* pertencem ao grupo do *bully*, na maioria dos casos, este grupo é popular e dominante. O assistente presencia o *Bullying* e incentiva o comportamento agressivo por parte do *bully* (Neto, 2005 citado por Neves et al., 2017).

A autoestima é um dos fatores relevantes, a ser tidos em conta, para a caracterização de prováveis vítimas de *Bullying*. Está comprovado pelo modelo de exposição ao stress de

Hammen (1991 citado por Wang et al., 2024) que um adolescente com uma baixa autoestima tem maior probabilidade de ser vítima de *Bullying* do que um adolescente com uma autoestima mais elevada.

Para além do modelo referido, uma meta-análise realizada em 2018 permitiu concluir que existe uma relação bidirecional significativa entre ser-se vítima de *Bullying* e a autoestima (van Geel et al., 2018 citado por Wang et al., 2024).

O *Bullying*, assim como o *Cyberbullying* têm consequências para a vítima, entre elas, podem-se destacar: depressão, ansiedade, stress pós-traumático, ideação suicida, baixa autoestima, rejeição da escola, consumação do suicídio (Garaigordobil, 2015 citado por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

Para além das consequências acima referidas, também podem apresentar solidão, relações interpessoais com os pares pouco significativas (Brighi et al. 2012 Nansel et al. 2001 citados por Thomas et al., 2015), ansiedade social (Pabian & Vandebosch, 2016 citado por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019) e perturbações a nível da saúde psicológica (Bannink et al., 2014 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

O *Bullying* não apresenta consequências apenas para as vítimas, os indivíduos que são mutuamente agressores e vítimas, conhecidos como *bully-vítima* têm um risco mais elevado de vir a desenvolver perturbações psicológicas, assim como perturbações a nível social (Gradingeret al., 2009; Juvonenet al., 2003; Perrenet al., 2010 citados por Thomas, et al., 2015).

Os agressores, conhecidos como *bully`s* são representados pela prática de comportamentos agressivos, delinquentes, que quebram as regras (Menesini et al. 2009 citado por Thomas et al., 2015) bem como pelo consumo de substâncias ilegais (Nansel et al. 2001 citado por Thomas et al., 2015). Estes, em comparação, com as vítimas apresentam mais problemas de origem somática (Modin et al., 2015 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019), problemas comportamentais, de atenção e de hiperatividade (Vernberg et al., 2011 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019)

Existem diferenças entre as consequências do *Bullying* e as do *Cyberbullying*, nomeadamente, o nível de depressão que é mais elevado em vítimas de *Bullying*, em comparação com vítimas de *Cyberbullying*. Contudo, os sintomas de ansiedade são mais severos nas vítimas de *Cyberbullying*, em comparação com as vítimas de *Bullying* (Sjursø et al., 2016 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

O *Bullying* tem repercussões duradouras tanto a nível físico como psicológico, quer para as vítimas quer para os agressores, não excluindo os *bully*-vítimas, indivíduos que são vítima e *bully* ao mesmo tempo, que tendo em consideração alguns estudos são os que apresentam problemas mais graves (Lereya et al., 2013 citados por Cipra, 2019).

O *Bullying* é um fenómeno que continua a ser muito prevalente nas escolas (Olweus D. 1993 citado por Calvete et al., 2019) com consequências graves para a saúde mental e para o nível de aproveitamento escolar das vítimas (Schoeler et al., 2018; Baier et al., 2018 citados por Calvete et al., 2019).

2.2.1 Diferenças quanto ao Género

No *Bullying* existem diferenças quanto ao género, no papel de *bully* o género masculino é mais predominante do que o género feminino. Contudo, quando se trata das vítimas, as diferenças quanto ao género são menos significativas (Smith, 2016).

Os estudos indicam que os indivíduos do género masculino têm uma predominância quanto a ser o *bully*, em comparação, com o género feminino (Baldry, 2003; Falla et al., 2022 citados por Wei et al., 2024).

Quanto às diferenças de género nas vítimas, os estudos não são conclusivos, uma vez que alguns apontam o género masculino como tendo uma maior propensão para ser vítima, em comparação, com o género feminino, (Cosma et al., 2022; Smith et al., 2019 citados por Wei, et al., 2024), enquanto outros indicam que o género feminino tem uma maior propensão, em comparação, com o género masculino (Craig et al., 2009 citados por Wei et al., 2024).

No que respeita à forma como se pratica o *Bullying*, o género masculino tem uma maior predominância na prática física do *Bullying*, contudo, na prática verbal do *Bullying* as diferenças entre os géneros não são significativas. O género feminino, na sua maioria, atua como agente protetor da vítima, contudo, a sua prática de *Bullying*, é frequentemente indireta, relacionando-se com a exclusão do círculo social (Smith, 2016).

O género masculino está associado a um fenómeno, pouco frequente, no *Bullying* designado por vítima agressora. Os indivíduos que se enquadram nesta ocorrência caracterizam-se pela não popularidade entre os pares e por serem rejeitados pelos mesmos (Seixas, 2005 citado por Neves et al., 2017).

Capítulo 3 - Adolescência

3.1 Conceito de Adolescência

A adolescência é um período de desenvolvimento a nível físico, social e psicológico do indivíduo em que ocorrem diversas mudanças. Durante este período definem-se e estabilizam-se os valores, os padrões de comportamento e a personalidade que persistiram durante a fase adulta da vida (Curran & Wexler 2017 citados por Liu et al., 2018). Para grande parte dos indivíduos, a adolescência é o período de desenvolvimento mais stressante (Cipra, 2019).

Durante a adolescência, o indivíduo começa-se a aperceber que integra distintos grupos sociais em diferentes contextos, entre os quais se destacam a família, o grupo de pares, os colegas de turma (Palmonari et al., 1990 citados por Wei et al., 2024).

As interações, que os adolescentes estabelecem nos diferentes grupos, moldam a forma como eles se relacionam com os membros desses grupos e a distância que mantém entre eles e os outros, durante as interações que estabelecem que se designa distância interpessoal (Hall, 1996; Hayduk, 1978; Hayduk, 1983 citados por Wei et al., 2024).

As mudanças físicas e psicológicas que ocorrem durante esta fase são experienciadas de forma muito intensa, intensidade esta que irá influenciar a visão do adolescente sobre a sua vida, nomeadamente se a considera como positiva ou negativa (Morsunbul, 2013).

No decorrer da puberdade ocorrem várias alterações a nível hormonal no cérebro, a nível físico, emocional e social que impactam, diretamente, nas interações que se estabelecem entre os adolescentes e os seus pares, assim como, entre os adolescentes e as suas famílias. Conclui-se, assim que as competências sociais e emocionais são especialmente relevantes durante a adolescência (Paikoff & Brooks-Gunn, 1991 citados por Cipra, 2019).

Neste período, os indivíduos experienciam diversas mudanças, assim como conflitos internos na procura do sentido da vida e da visão do mundo (Demirtaú et al., 2017). As mudanças que ocorrem, durante este período de desenvolvimento, poderão comprometer a estabilidade psicológica, destabilizar o autoconceito e provocar desconforto aos adolescentes (Figueiredo & Matos, 2017).

De entre os diversos modelos que existem quanto à adolescência e as suas diferentes fases, o modelo de Salmela-Aro (2011, citado por Díaz-Lopez et al., 2024), divide adolescência em três fases. A primeira fase retrata o início da adolescência que ocorre entre os 11 e os 13 anos,

na qual se estabelecem as primeiras mudanças biológicas características da puberdade. A segunda fase denominada por meio da adolescência, ocorre entre os 14 e os 17 anos, que se particulariza pela maturação biológica e pela importância atribuída aos pares. A terceira fase ocorre entre os 17 e os 19 anos, denominada como adolescência tardia, na qual os adolescentes apresentam uma estabilização emocional, a tomada de consciência do outro, refletem e consciencializam-se sobre os seus objetivos de vida.

Segundo o modelo de desenvolvimento psicossocial de Erickson's (1950,1968), os seres humanos no decorrer da sua vida passam por oito fases ou crises.

A crise que será elaborada neste estudo é a quinta, a qual retrata o período que se designa por adolescência. Na sua teoria, os fatores genes e o meio ambiente são tidos em consideração, não desvalorizando as influências da cultura a que somos expostos, até ao meio familiar que nos rodeia (Dunkel & Harbke, 2017).

De acordo com Erikson's, as influências a que o ser humano é exposto, desde cedo, continuam a estar presentes durante todo o seu desenvolvimento, sendo que à medida que o indivíduo cresce surgem novas crises e desafios que promovem a adaptação e avaliação da tomada de decisões anteriores, quer estas sejam consideradas como conquistas ou oportunidades perdidas (Durkel & Harbke, 2017).

Em cada uma das oito fases estabelecidas por Erickson's, o seu culminar ocorre devido a eventos sociais, psicossociais e biológicos que se estabelecem durante o processo de desenvolvimento. Tendo-se como exemplo, a quinta fase, na qual a crise se estabelece durante a adolescência, apesar da identidade existir desde a infância e continuar a existir até ao fim da vida (Jones et al., 2014).

A quinta fase da sua teoria é considerada a mais importante e retrata a identidade versus confusão de papel. Durante esta fase o adolescente é confrontado com a questão “Quem sou eu?”, a formação da identidade resulta da força psicossocial da fidelidade. A resposta a esta pergunta ocorre de forma positiva quando o indivíduo sente que há uma continuidade de si próprio. Concluindo que apenas quando o indivíduo se conhece e se compreende poderá a vir a conhecer verdadeiramente o outro (Durkel & Harbke, 2017).

Segundo Morsunbul (2013), tendo por base a teoria de Erikson's, durante o período da adolescência o principal objetivo dos indivíduos é responder-se à pergunta “Quem sou eu?”, formando-se neste período as bases para a formação da identidade.

As crianças, quando entram no período de vida designado por adolescência, iniciam um processo no qual irão desenvolver a sua autonomia, independência e estabelecer novos tipos de relações sociais (Ybrandt, 2008 citado por Bettina et al., 2016).

Durante a adolescência, as necessidades e as capacidades do indivíduo a nível social, em concreto, das relações que estabelece com o outro, vão sofrendo alterações que podem impactar na saúde mental e no bem-estar do mesmo (Scharf et al., 2004 citados por Bettina et al., 2016).

Os pares ganham uma nova importância, durante a adolescência, tendo fatores como a puberdade, as normas sociais e o aumento da autoindependência influência nesta mudança. No decorrer deste período, a opinião e as expectativas dos pares têm um maior peso, o número de horas passado entre pares aumenta e pode ocorrer o desenvolvimento de relações mais complexas, entre os pares, como por exemplo, o estabelecimento de uma relação amorosa (Brown & Larson, 2009 citados por Jones et al., 2014).

Na adolescência, a opinião e aceitação dos pares é essencial para o bem-estar do adolescente. Este sente uma grande ansia para se autoafirmar e para sentir que pertence ao grupo dos pares (Auty & Elliott, 2001 citados por Figueiredo & Matos, 2017). As amizades estabelecidas, durante a adolescência, têm impacto na formação da identidade do indivíduo, uma vez, que estas permitem ao mesmo tempo explorar e estabelecer compromissos, dois fatores cruciais no desenvolvimento da identidade (Marcia, 1980 citada por Jones et al., 2014).

Durante este período de desenvolvimento, as relações estabelecidas com os pares nem sempre são positivas, verificando-se a ocorrência de algumas interações negativas e até agressivas, nomeadamente comportamentos de *Bullying* e *Cyberbullying* (Salmivalli et al., 1996; Smith et al., 2008 citados por Wei et al., 2024).

As interações com os pares, neste período de desenvolvimento, são essenciais para a identificação social do adolescente, que se vai formando através da perceção que este tem do seu contexto social e pelas interações interpessoais que vai estabelecendo (Abrams & Hogg, 2006 citados por Wei et al., 2024). O sentido de pertença e a identificação social com o grupo de pares, que derivam das interações sociais positivas estabelecidas pelo adolescente, refletem-se neste através de uma melhoria da sua autoestima (Tajfel & Turner, 1979 citados por Wei et al., 2024).

Identificam-se diferenças nos comportamentos dos adolescentes quanto ao gênero, nas raparigas a imagem é o mais valorizado e nos rapazes são as suas capacidades físicas (Palmonari et al., 1984 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

De acordo com Dahl et al. (2018, citados por Atkins e Hayes, 2019) tem-se conhecimento que, durante a adolescência, ocorrem mudanças a nível social e psicológico e um desenvolvimento neurobiológico que pode proporcionar o crescimento e a aprendizagem ou pode enfatizar a vulnerabilidade do indivíduo.

Como já foi referido, anteriormente, a adolescência é um período de mudança, sendo para muitos indivíduos o período em que experienciaram pela primeira vez nas suas vidas uma atribuição na saúde mental (Kessler et al., 2005, citado por Atkins & Hayes, 2019). As perturbações relacionadas com a saúde mental, frequentemente, desenvolvem-se e tornam-se aparentes durante o período da adolescência (Madasu et al., 2019).

O período da adolescência ocorre entre os 10 e os 19 anos, para ambos os gêneros e caracteriza-se por ser uma fase crítica de formação que se estabelece entre a idade infantil e a idade adulta (World Health Organization, 2014 citado por Madasu et al., 2019).

É durante o período da adolescência que o risco de ocorrência de *Bullying* e de *Cyberbullying* é mais elevado, uma vez que é neste período que os indivíduos, em termos sociais começam a dar uma maior relevância aos seus pares, indo, consequentemente, diminuindo a relevância e o impacto da família na vida social (Brown et al., 2005 citados por Wei et al, 2024).

3.2 Ansiedade na Adolescência

3.2.1 Conceito de Ansiedade

A ansiedade caracteriza-se pela presença de sentimentos de medo, tensão e apreensão particulares de cada indivíduo, sendo designada por alguns autores como uma condição emocional desagradável (Akiskal, 1998; Sarason et al., 1990 citados por Mun, 2022).

A ansiedade também pode ser definida como uma emoção negativa despoletada por acontecimentos que promovem medo, stress e ou que são vistos como ameaçantes (Vince et al, 2012 citado por Kim et al., 2024).

De acordo com o DSM-V (2023), nas perturbações de ansiedade, o medo é uma das características partilhadas pelas diversas perturbações. Sendo o medo considerado como a reação do indivíduo a uma ameaça quer esta real ou por si percebida e a ansiedade representa a resposta de antecipação a uma futura ameaça.

O corpo do ser humano reage antecipadamente a situações que acredita representarem uma ameaça para o mesmo, sendo a ansiedade uma resposta direta a esta antecipação. Os músculos do corpo ficam tensos e o estado de vigília desperta em preparação para uma possível futura situação de perigo, ou o indivíduo estabelece-se um padrão de comportamento que se designa por comportamento de evitamento (Roeh, 2024 citado por Silva et al., 2024).

A ansiedade é considerada como uma resposta adaptativa normal a um estímulo/situação que o indivíduo pretende evitar. Representa a resposta do cérebro a um acontecimento presente ou futuro. Esta passa de ser uma resposta adaptativa normal para uma resposta patológica quando é persistente e está associada a um sofrimento e comprometimento subjetivos por parte do indivíduo em qualquer fase da vida (Beesdo et al., 2024 citados por Silva et al., 2024).

Os estudos apontam que de entre as diversas patologias existentes as perturbações de ansiedade são a patologia mais presente na população adolescente (Bell-Dolan et al., 2024; Bernstein et al., 2024; Kashani et al., 2014 citados por Silva et al., 2024).

De acordo com os dados estatísticos partilhados em 2021 pelo *Institute of Health Metrics and Evaluation*, entre crianças e adolescentes que vivem diariamente com uma perturbação de ansiedade, constituem uma população de 58 milhões de indivíduos.

3.2.2. Ansiedade na Adolescência e seus impactos

De entre todas as perturbações relacionadas com a saúde mental, as perturbações de ansiedade são as mais frequentes, entre a idade infantil e a adolescência, chegando a abranger quase 7% desta população a nível mundial (Baxter et al., 2013 citados por Madasu et al., 2019).

A ansiedade não se limita a uma perturbação de saúde mental, que se concentra numa única população, esta pode ser diagnosticada em diversas populações, estando muito presente na população adolescente (Bandelow & Michaelis, 2022 citados por Seemi et al., 2023). Em termos globais estima-se que 6,5% dos adolescentes apresenta uma perturbação de ansiedade (Polanczyk et al., 2015 citados por Seemi, et al., 2023).

A ansiedade na população adolescente pode ter consequências em diferentes áreas da vida, nomeadamente: na escola que se associa a um baixo rendimento académico; na área social, em que apresentam dificuldades em comunicar com o outro e pode vir a ter repercussões em funções do foro psicológico (Costello et al., 2005; Tanaka, 2010 citados por Luo et al., 2023). Para além das consequências referidas, há autores que também destacam os impactos físicos que derivam da tensão psicológica e da irritabilidade despoletadas pela ansiedade do adolescente (Barlow DH, 2004; Tang & Kuang, 2009 citados por Luo et al., 2023).

Segundo as estatísticas cerca de 1/3 dos adolescentes será diagnosticado com alguma perturbação de ansiedade antes de atingir a idade adulta (Costello et al., 2005; Tanaka, 2010 citados por Luo et al., 2023). A adolescência é um período crucial para a intervenção nas perturbações de ansiedade (Li et al., 2022), visto que esta é a perturbação mais comum entre a população adolescente (Kessler et al 2012; Merikangas et al., 2010 citados por Parodi et al., 2022).

Durante o período da adolescência, os indivíduos são sujeitos a várias mudanças internas e externas que poderão desencadear uma vulnerabilidade para o desenvolvimento da perturbação de ansiedade. A ansiedade na adolescência está relacionada com um possível uso inadequado e patológico da internet, perturbações do sono e um baixo rendimento académico, tendo consequências para a vida adulta caso esta seja de carácter prolongado e intenso (Cummings et al., 2021 citados por Li et al., 2022).

Quando a perturbação de ansiedade se define por ser intensa e de duração prolongada pode provocar alterações psicológicas, em algumas regiões do cérebro, o que, consequentemente, pode levar a uma depressão e ansiedade na idade adulta (Cummings et al., 2021 citados por Li et al., 2022).

Deve ser tido em consideração que, se a ansiedade nas crianças e nos adolescentes for ignorada, não havendo o apoio e a ajuda terapêutica necessária, pode-se vir a desencadear outras complicações, como dificuldades a nível escolar, o consumo de substâncias ilícitas, a redução ou perda de produtividade, psicopatologias na idade adulta e uma possível morte prematura. A ansiedade pode-se tornar patológica e permanecer durante a idade adulta (Mojtabai et al., 2015; Essau et al., 2014; Lopez, et al., 2005; Pratt et al., 2016; Trautman et al., 2016 citados por Parodi et al, 2022).

As perturbações de ansiedade podem ter origem em diversos fatores, que podem predispor o desenvolvimento de uma perturbação de ansiedade, entre estes podem estar o medo de

rejeição por parte dos pares, a vivência de *Bullying*, alterações na aceitação social, a ocorrência de relações negativas (Carr, 2002; Horwitz et al., 2011; Morris & Kratochwill, 1991; Roza et al., 2003 citados por Atkins & Hayes, 2019).

De entre as perturbações da ansiedade, os sintomas relacionados com a ansiedade social são frequentes entre adolescentes estendendo-se esta frequência a diversas culturas (Bano et al., 2019). Alguns dos sinais que se podem relacionar com a manifestação desta perturbação são o mutismo, recusa em ir à escola, timidez extrema, embaraço / vergonha (Gureje et al., 2006 citado por Bano, Ahmad & Riaz, 2019).

Deve ser tido em consideração que a ansiedade pode ser considerada comum em diferentes fases do período da adolescência (Gureje et al., 2006 citado por Bano et al., 2019).

3.2.2. Diferenças quanto ao Género

Em termos de diferenças quanto à prevalência da ansiedade em relação ao género, os estudos indicam que o género feminino apresenta uma prevalência mais elevada que o género masculino (Kessler et al., 2012; Merikangas et al., 2010; Kessler et al., 2005; Zahn-Waxler et al., 2008 citados por Parodi et al., 2022).

Em termos estatísticos, alguns estudos estimam que a prevalência varia entre os géneros, estimando para o género feminino uma prevalência de 38.0% e uma prevalência de 26.01% para o género masculino (Parodi et al., 2022 citados por Kim et al., 2024).

3.3 Autoestima na Adolescência

3.3.1 Conceito de Autoestima

De acordo com o autor Rosenberg (1965 citado por De Marco et al., 2023), a autoestima é formada pelo conjunto de pensamentos e sentimentos que o indivíduo tem sobre si mesmo relativamente à sua competência, ao seu valor, à sua adequação, à sua confiança e à sua capacidade para lidar com desafios.

Rosenberg, posteriormente, definiu o conceito de autoestima, (1989 citado por Pechorro et al., 2011) como a perspectiva positiva ou negativa que cada indivíduo tem de si próprio. Esta perspectiva é um dos elementos que constituem o autoconceito, que por sua vez, se define como sendo os pensamentos e sentimentos que o indivíduo tem sobre si numa visão enquanto objeto.

Segundo Schmitt e Allik (2005, citados por Liu et al., 2018) a autoestima define-se como o sentido de valor geral como pessoa que cada um atribui a si mesmo.

Na literatura encontram-se diversas definições para o conceito de autoestima, entre elas, a do autor Coopersmith (1967, citado por Demirtaú et al., 2017), que segundo este a autoestima retrata o julgamento que cada um faz de si mesmo sobre a sua dignidade.

Outra definição para o conceito de autoestima é a dos autores Leary e Baumeister (2000 citados por Wang et al., 2024), que a definem como a avaliação emocional geral que um indivíduo faz do seu valor, que se vai formando durante o processo de socialização.

Em termos gerais, a autoestima pode definir-se como a componente avaliativa do autoconceito, que retrata a forma como o indivíduo se sente sobre si mesmo (Leary et al., 1995 citado por Wang et al., 2024). A autoestima não é um conceito estanque, a percepção que o indivíduo tem sobre si vai-se alterando ao longo das diferentes fases da vida, sendo influenciado pelos sistemas sociais e ambientais em que está integrado (Wang et al., 2024).

A conceção de autoestima que cada um tem de si mesmo, é influenciada pelo ambiente social, pois segundo Bednar et al. (1989, citados por Demirtaú et al., 2017) os indivíduos formam a visão que têm de si mesmos consoante a visão que os outros têm sobre si. A família e os amigos, as pessoas significativas, que integram o ambiente social têm um papel relevante no desenvolvimento do conceito de self.

Segundo Lery & Baumeister (2000, citados por Demirtaú et al., 2017) o ser humano é um ser social que tem a necessidade de encontrar o seu espaço no contexto social e de estabelecer

relações significativas. De acordo com este ponto de vista, a autoestima é vista como uma ferramenta que monitoriza o nível de inclusão social do indivíduo. Portanto, a autoestima aumenta quando o indivíduo sente que irá conseguir alcançar o seu objetivo de pertença e diminui quando este sente que não o conseguirá atingir.

Por fim, o conceito de autoestima pode caracterizar-se como um fator que possibilita avaliar a saúde mental e física de um indivíduo, podendo também atuar como componente de proteção das mesmas. Este conceito impacta diversas áreas da vida de cada indivíduo tendo influência em diferentes vertentes como a social, a emocional e a psicológica (Mann et al., 2004; Plummer et al., 2012; Reed et al., 2013; Moksnes et al., 2013 citados por Ferreira et al., 2022).

3.3.2 Autoestima e os seus impactos durante a adolescência

Durante o período de desenvolvimento, a autoestima é um conceito base, quer enquanto se é criança quer no período da adolescência, uma vez que é esta que guia uma parte das tomadas de decisões por parte destes. Uma autoestima elevada permite-lhes desenvolver confiança em si próprios e nas suas capacidades, o que influencia positivamente os seus comportamentos e tomadas de decisões. No processo de formação da personalidade, a autoestima é tida como um dos pilares basilares deste (Frada & Neves, 2017; Anjos, 2018 citados por Ferreira et al., 2022).

Os adolescentes têm consciência que a forma como se veem e a forma como acham que são percecionados pelos outros diferem. Têm presente que são avaliados de forma contínua e diária pelos seus grupos de pares, quer estes sejam os seus colegas de escola ou o grupo de amigos com os quais se relacionam cotidianamente. E perante estas circunstâncias definem qual será o papel que desempenham no grupo e o que a sua presença acrescenta ao grupo, sendo este um sistema social diferente do da família (Olivares & Caballo, 2003 citados por Arándiga et al., 2014).

A estabilização de novos sistemas sociais, dos quais a família não integra podem despoletar muitas emoções negativas como o receio, a vergonha, o desassossego, a incerteza, derivadas do medo de não conseguirem interagir com os outros de forma adequada segundo as normas sociais convencionais (Olivares & Caballo, 2003 citados por Arándiga et al., 2014).

Estes medos podem levar a uma interpretação incorreta das interações sociais que se estabelecem e às exigências das mesmas, o que interfere negativamente com o autoconceito

social do indivíduo, assim como com a sua autoestima, podendo consequentemente o bem-estar do indivíduo ser impactado negativamente (Arándiga et al., 2014).

A saúde mental dos adolescentes é impactada pela autoestima dos mesmos (Hutz & Zanon, 2011; Sena & Maia, 2017 citados por Silva et al., 2022) indicando os estudos a presença de uma baixa autoestima nos adolescentes se associa ao desenvolvimento de sintomatologia indicativa de depressões e perturbações de ansiedade (Tuijl et al., 2014 citados por Silva et al., 2022).

Nos estudos realizados sobre a saúde mental, o bem-estar e a adaptação social, a autoestima é tida como relevante (Fox, 1997, 2000, citado por Demirtaú et al., 2017). Assume-se como um conceito de relevo, no período da adolescência, uma vez, que a baixa autoestima em adolescentes afeta diversos domínios importantes da vida, nomeadamente, a saúde mental e física. Estas podem ser influenciadas, negativamente, por uma baixa autoestima, bem como levar à iniciação de atividades criminosas por parte de jovens adultos (Trzesniewski et al., 2006, citados por Demirtaú et al., 2017).

A literatura indica-nos que de entre os variados fatores que impactam a autoestima da população adolescente, existem três dimensões das suas vidas que se destacam devido às repercussões que têm. Estas são: as experiências negativas com os pares, a escola e a puberdade, especificamente, as mudanças que ocorrem durante este período de desenvolvimento (Alsaker & Kroget, 2006 citados por De Marco et al., 2023).

Existem diferenças quanto a uma alta autoestima e uma baixa autoestima, relativamente à perceção que o indivíduo tem de si, da forma como se comporta e como reage perante os outros (Bernal et al., 2019).

Um indivíduo com uma autoestima alta ou favorável, conhece as suas próprias capacidades, apresenta-se de uma forma mais favorável em termos de imagem corporal, é mais otimista e consegue reagir de forma adequada às adversidades que ocorrem. No entanto, um indivíduo com uma autoestima baixa ou desfavorável, o indivíduo perceciona-se como alguém sem valor, o que impacta as suas relações sociais e o seu desenvolvimento pessoal, as suas necessidades emocionais e sociais serão frustradas e vai-se estabelecendo uma imagem corporal negativa (Juárez & Landero, 2011; Mejía et al., 2011 citados por Bernal et al., 2019).

Os indivíduos com uma autoestima baixa demonstram uma maior tendência para utilizarem a internet como recurso para resolverem os seus problemas, a nível social e pessoal do que os

indivíduos com uma autoestima elevada, de acordo com a hipótese de compensação social de Kraus et al. (2002 citados por Wang, et al., 2024).

Os adolescentes que se encontram inseridos numa cultura que promove o stress e a competição, têm a percepção de que são comparados entre si e aceites apenas pelos seus méritos e conquistas e não enquanto pessoa (Demirtaú, et al., 2017).

Os indivíduos, com uma autoestima baixa, consideram que não têm valor, desejam conseguir respeitar-se e autoavaliam-se negativamente (Ngo et al., 2020; Rosenberg, 1965 citados por Berg et al., 2023).

A baixa autoestima na adolescência está muitas vezes associada com outras comorbilidades, podendo ser a origem e a consequência das mesmas, entre elas, destacam-se a ansiedade e a depressão (Ngo et al., 2020 citados por Berg et al., 2024). Sendo que muitas das mudanças que ocorrem tanto a nível físico como psicológico, durante o período da adolescência, podem estar relacionadas com a existência de uma baixa autoestima (Moksnes & Espnes, 2013; Neff & McGehee, 2010; Arsandaux et al., 2021 citados por Berg et al., 2023).

Para além das mudanças características do período da adolescência fatores como ausência de saúde física, perturbações no desenvolvimento da identidade e uma baixa satisfação de vida associam-se a uma baixa autoestima (Moksnes & Espnes, 2013; Neff & McGehee, 2010; Arsandaux et al., 2021 citados por Berg et al., 2023).

O baixo rendimento escolar, assim como problemas comportamentais podem estar associados a uma baixa autoestima (Agarwala & Raj, 2003; Orth & Robins, 2013, citados por Sharma & Agarwalaa, 2015).

Os estudos demonstraram que uma baixa autoestima pode estar na origem de depressão, de ansiedade social, de solidão, de alienação, entre outros (Leary, 2004, citado por Sharma & Agarwalaa, 2015). Para além do que já foi referido, uma baixa autoestima também se pode associar a problemas com as amizades e com o tratamento social (Crocker et al., 1994, citados por Sharma & Agarwalaa, 2015).

Ser vítima de *Bullying*, durante a adolescência, é um fator que tem implicações negativas para a autoestima dos adolescentes (Rudolph & Hammen, 1999 citados por Wang et al., 2024). Ser vítima está associado a um declínio da autoestima, uma vez, que a inclusão no grupo de pares, o sentimento de pertença e a validação dos pares é crucial na adolescência para o estabelecimento do autoconceito (Chu et al., 2019 citado por Wang et al., 2024).

3.3.3 Diferenças quanto ao género

Relativamente ao género, a literatura indica que existem diferenças quanto à autoestima, segundo os autores Rentz-Fernandes et al., (2017) e Silva et al., (2018) (citados por Silva et al., 2022), existem diferenças quanto à percepção de autoestima por parte do género feminino e masculino, apresentando o primeiro, níveis de autoestima mais baixos em relação ao segundo.

Na teoria, justifica-se esta diferença com os ideais estéticos idealizados e impostos aos jovens pela sociedade que promovem esta diferenciação. Podendo estas ideias vir a originar sofrimento psicológico nos jovens adolescentes (Hutz & Zanon, 2011 citados por Silva et al., 2022).

De acordo com o estudo realizado pelos autores Shukla e Kang (2017), o nível de autoestima pode ser influenciado pelo género do indivíduo, tendo os resultados obtidos no estudo indicado que o género feminino apresenta níveis de autoestima mais baixos em comparação com o género masculino.

Os estudos indicam que no desenvolvimento da autoestima, o género é um fator a ser tido em consideração, uma vez, que existem diferenças no mesmo quanto ao género. Representando-se estas diferenças, pelo género feminino apresentar níveis de autoestima mais baixos que o género masculino (Kaynak et al., 2022).

Capítulo 4 - Definição do Problema, Pertinência e Objetivos da Investigação

4.1 Definição do Problema e Pertinência do estudo

A presente dissertação pretende abordar um tema pertinente, com relevância social e científica atual, dada a presença constante e diária das novas tecnologias.

A revisão da literatura permite constatar que a ansiedade e a autoestima, durante o período da adolescência, podem exercer influência uma sobre a outra e que o *Cyberbullying* poderá ter implicações em ambas as variáveis.

Com este estudo, pretende-se contribuir para que haja uma maior compreensão sobre a relação entre o *Cyberbullying*, a ansiedade e a autoestima na adolescência. As informações obtidas no âmbito deste estudo poderão ser úteis e relevantes para a elaboração de programas de intervenção psicológica, nas escolas, com maior aplicabilidade para a população objeto do estudo.

4.2 Objetivos da Investigação

4.2.1 Objetivo Geral.

Esta investigação tem como objetivo geral contribuir para uma melhor compreensão do *Cyberbullying*, no período de desenvolvimento designado por adolescência.

Com a metodologia adotada e os questionários aplicados pretende-se avaliar a existência de *Cyberbullying* em adolescentes, a sua relação com a ansiedade e a autoestima.

4.2.2 Objetivos específicos.

- (1) Verificar a existência de *Cyberbullying* na população;
- (2) Identificar quais os tipos de *Cyberbullying* mais frequentes na população;
- (3) Verificar se o *Cyberbullying* tem influência nos níveis de ansiedade;
- (4) Verificar se o *Cyberbullying* tem influência na autoestima;
- (5) Verificar se na prática de *Bullying* existem diferenças entre adolescentes do sexo feminino e adolescentes do sexo masculino.

Parte II – Metodologia da Investigação

Capítulo 5 - Método

Neste capítulo descrevemos a metodologia da presente dissertação, nomeadamente, o delineamento da investigação, identificação das hipóteses de estudo, caracterização dos participantes, bem como os instrumentos utilizados e detalhe dos procedimentos considerados ao longo do estudo.

5.1 Problema

Com base na literatura mencionada, este estudo pretende analisar a relação entre o *Cyberbullying*, a ansiedade e a autoestima, cuja amostra se insere na população adolescente portuguesa, uma vez que a informação disponível sobre esta temática se concentra, principalmente, nas realidades de outros países, nomeadamente, Inglaterra, Turquia, Austrália, Estados Unidos da América.

A tecnologia tem-se desenvolvido a um ritmo acelerado na nossa sociedade, tendo impactos diretos sobre a vida quotidiana dos indivíduos, nomeadamente, na maneira como executam as tarefas diárias, a forma como os indivíduos comunicam e se relacionam, colocando, constantemente, novos desafios e dilemas éticos à sociedade, os quais não devem ser esquecidos. (Gómes, O & Gómez, W., 2023).

Relativamente, ao fenómeno *Bullying*, este consiste na prática de comportamentos agressivos e repetitivos, que causam repercussões intencionais, os quais envolvem um desequilíbrio de poder observado ou percebido (Olweus, 1993 citado por Lee, 2021). Inclui diversos tipos de comportamentos, tais como o *Bullying* físico, o *Bullying* verbal ou o *Bullying* relacional / social. Nos últimos anos, surgiu uma nova forma de *Bullying* designada *Cyberbullying*, a qual surgiu em consequência do desenvolvimento das tecnologias (Lee, 2021). O *Cyberbullying* caracteriza-se pelo envio de mensagens ofensivas, disseminação de rumores, exposição de informação, divulgação de imagens pessoais, exclusão social por via de plataformas online, como Facebook, Instagram e Twitter (Lee et al., 2017; Menesini et al., 2014 citados por Lee, 2021).

O *Cyberbullying*, entre adolescentes, é um dos principais problemas da atual sociedade (Yudes et al., 2020 citados por Fajardo-Bullón et al., 2021). O acesso precoce às novas tecnologias despoletou diversas formas de praticar ações de assédio e / ou agressão, contra os

pares, principalmente, através da Internet, nomeadamente, das redes sociais e dos telemóveis (Garaigordobil, 2011; Tokunaga, 2010 citados por Fajardo-Bullón et al., 2021).

Alguns dos estudos, anteriores ao presente, revelam como as *cybervítimas* manifestam como consequências do *Cyberbullying* ansiedade, depressão, ideação suicida, baixa autoestima, dificuldade na integração social, bem como dificuldades escolares (Gradinger et al., 2009; Hinduja & Patchin, 2010 citados por Fajardo-Bullón et al., 2021).

A adolescência é uma fase fundamental no desenvolvimento, a qual compreende mudanças rápidas tanto a nível cerebral, como físicas, as quais têm impacto profundo na vida futura das pessoas (Fei et al., 2024).

No período da adolescência, a ansiedade tem impacto, de forma significativa, na vida dos indivíduos que sofrem grandes pressões, em face das crescentes exigências académicas (Romano et al., 2020 citado por Lei et al., 2024), bem como de outros fatores de stress interno por conta das mudanças sociais, psicológicas e fisiológicas que ocorrem ao longo desta fase de desenvolvimento (Lei et al., 2024).

O conceito de autoestima define-se como um conjunto de pensamentos, sentimentos e crenças, positivas ou negativas, sobre si mesmo (Rosenberg, 1965, 1979; Rosenberg et al., 1995 citado por Sánchez-Villena et al., 2021), a qual, na adolescência se relaciona com variáveis académicas, pessoais, sociais e familiares (Sánchez-Villena et al., 2021).

Em face do atual contexto de evolução tecnológica, é inquestionável a vulnerabilidade dos jovens ao *Cyberbullying*. O conhecimento acerca da ansiedade, da autoestima e do *Cyberbullying* nesta amostra pretende ser um contributo importante, para os indícios que os jovens possam exteriorizar aquando da prática de *Cyberbullying* sobre si mesmos, bem como os principais impactos na sua saúde mental, física e inclusão na sociedade. Assim, surgiu a seguinte questão: **“Será que existe uma relação entre *Cyberbullying*, ansiedade e autoestima em adolescentes?”**

5.2. Delineamento do estudo

Este estudo tem um desenho quantitativo com um corte transversal, no qual foram aplicados cinco instrumentos, em concreto, questionários com o propósito de se avaliar as variáveis em estudo apenas uma vez, num único momento. Esta investigação tem como intenção analisar de

que forma a variável “*Cyberbullying*” poderá impactar a variável “autoestima” e a variável “ansiedade”.

Partindo-se de um modelo em que se considera que a variável independente (VI) é o *Cyberbullying* e as variáveis dependentes (VD) são a ansiedade e a autoestima.

5.3. Hipóteses

Tendo em linha de conta a literatura consultada, a pergunta em análise e os objetivos estabelecidos, sugerimos as seguintes hipóteses de estudo:

H1: Espera-se que as vítimas de *Cyberbullying* tenham elevados níveis de ansiedade

H2: Espera-se que as vítimas de *Cyberbullying* tenham uma baixa autoestima

H3: Espera-se que o *cyberbully* tenha uma baixa autoestima e elevados níveis de ansiedade (Kowalski et al., 2014 citados por Barlett & Helmstetter, 2018).

De forma a justificar a primeira e a segunda hipótese propostas, verificou-se que de entre as diversas consequências da vitimização de *Cyberbullying*, duas das mais recorrentes na literatura, segundo os diferentes autores são: uma baixa autoestima (Patchin & Hinduja, 2010 citados por Figueiredo & Matos, 2017) e a ansiedade (Aoyama et al., 2011; Ayas & Deniz, 2014; Kowalski & Limber, 2013; Stewart et al., 2014 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019).

De modo a confirmar teoricamente a terceira hipótese proposta, verificou-se que na literatura os autores indicam que sintomas de ansiedade podem ser observados nos agressores de *Cyberbullying* (Campbell et al., 2013; Price et al., 2013 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019), assim como, podem ter uma baixa autoestima, considerada como um possível fator de perpetração de *Cyberbullying* (Kowalski et al., 2014 citados por Barlett & Helmstetter, 2018).

5.4. Participantes

Neste estudo participaram 80 adolescentes, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Os adolescentes constituem uma amostra por conveniência, devido ao acesso à escola na qual os dados foram recolhidos.

A população de estudo é composta por jovens de nacionalidade portuguesa, que frequentam o 3º ciclo do ensino básico, numa escola privada, no concelho da Amadora, distrito de Lisboa.

A amostra é constituída por alunos de seis turmas, sendo: duas turmas de 7º ano, com 20 participantes; duas turmas de 8º ano com 28 participantes; e duas turmas de 9º ano com 32 participantes. De entre os 80 participantes, 42 são do sexo feminino e 38 do sexo masculino.

Este estudo tem como critérios de inclusão: a autorização do encarregado de educação para a participação do educando; disponibilidade do educando para participar.

E como critério de exclusão: a ausência do consentimento informado assinado pelo encarregado de educação.

Relativamente às questões éticas, o consentimento informado (Anexo A) disponibilizado aos encarregados de educação, garante a confidencialidade do participante e cumpre com as normas éticas da Declaração de Helsínquia, tendo sido aprovado pela Comissão de Ética da Universidade Autónoma de Lisboa.

5.5. Instrumentos

Os instrumentos aplicados na realização do estudo tiveram como finalidade a medição das variáveis em estudo e a caracterização da amostra, com recurso às variáveis sociodemográficas.

5.5.1. Questionário Sociodemográfico

O questionário elaborado para esta investigação, com o propósito de recolher dados sociodemográficos, é constituído pelas seguintes perguntas: idade; género; nacionalidade; ano de escolaridade; se já reprovou; se já praticou *Bullying*; se já foi vítima de *Bullying*.

5.5.2. Cyberbullying Questionnaire (CBQ)

Para avaliar a prática de comportamentos de *Cyberbullying* foi aplicado o questionário *Cyberbullying* (CBQ), os autores da versão original do instrumento são Calvete et al. (2009), sendo a versão portuguesa por Pinto e Cunha, que data de 2011. Este instrumento pode ser aplicado a uma população com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos.

É um instrumento de autorresposta, constituído por 17 itens (Anexo 2), tendo como objetivo avaliar a frequência com que os comportamentos de *Cyberbullying* descritos nesses 17 itens são praticados.

A prática é avaliada por uma escala de três pontos, (0- Nunca, 1- Às vezes, 2- Muitas vezes), sendo que quatro dos itens (Anexo 2) incluem perguntas abertas para o participante descrever o seu comportamento, como por exemplo, o item 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”.

A pontuação elevada obtida pelo somatório dos pontos de cada um dos 17 itens, assinala elevados níveis de comportamentos de *Cyberbullying* (Pinto, 2011).

Na sua versão original, o questionário apresentou uma elevada consistência interna, em concreto, um alfa de *cronbach* de .96 (Calvete et al., 2010).

Neste estudo, o questionário de *Cyberbullying* apresentou uma boa consistência interna tendo um alfa de *cronbach* de .77.

5.5.3. Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização (CBQ_V)

Os autores da versão original do instrumento são Estévez, Villardón, Calvete, Padilla & Orue que data do ano de 2010, sendo a versão portuguesa de Pinto e Cunha do ano de 2011. Este instrumento pode ser aplicado a uma população, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos.

É um instrumento de autorresposta, constituído por onze itens (Anexo 3), que acrescenta informação sobre a vitimização de *Cyberbullying*, avaliando a regularidade com que ocorrem as diferentes formas de vitimização de *Cyberbullying*.

A frequência com que foram vítimas deste comportamento é avaliada de acordo com uma escala de três pontos (0- Nunca, 1- Às vezes, 2- Muitas vezes). Dois dos onze itens (Anexo 3) incluem uma pergunta de resposta aberta, em que o participante pode descrever o comportamento de que foi vítima, como por exemplo o item 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”. A pontuação elevada obtida pelo somatório dos valores de cada resposta, assinala elevados níveis de vitimização (Pinto, 2011).

A versão original do questionário apresentou uma elevada consistência interna, com um alfa de *cronbach* de .95 (Estévez et al., 2010). Neste estudo o questionário de *Cyberbullying*-vitimização apresenta um alfa de *cronbach* baixo de .66, indicador de uma consistência interna desadequada.

5.5.4. Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg Self-Esteem Scale – RSES)

O autor original desta escala é Rosenberg que data 1989, tendo sido revista por Corcoran e Fischer em 2000. Esta escala foi validada para a população portuguesa por Pechorro, Marôco, Poiares e Vieira, em 2011.

Esta escala é constituída por dez itens (Anexo 4) que permitem avaliar a autoestima em adolescentes e adultos (Pechorro et al., 2011). A autoestima é avaliada por uma escala de Likert de quatro pontos (0- Discordo fortemente, 1- Discordo, 2- Concordo, 3- Concordo fortemente), sendo os itens (Anexo 4) 2, 5, 6, 8 e 9 inversos.

A obtenção de uma pontuação elevada indica uma autoestima elevada, enquanto uma pontuação baixa indica uma baixa autoestima, variando a pontuação entre 0 e 30 pontos.

A versão original da escala apresenta uma boa consistência interna, tendo como alfa de *cronbach* valores entre .77 e .88 (Blascovich & Tomaka, 19993; Rosenberg, 1986 citados por Pechorro et al., 2011). Neste estudo a escala de autoestima apresenta um bom alfa de *cronbach* de .70.

5.5.5. Escala de autoavaliação da Ansiedade de Zung

Esta escala foi validada, originalmente, em 1988, tendo sido ajustada posteriormente de forma a aumentar a sua fiabilidade (Ribeiro, 2007 citado por Sequeira, 2009). Inicialmente, foi criada por William Zung com o propósito de quantificar a ansiedade, ou seja, obter uma medida para avaliar os níveis de ansiedade de indivíduos que apresentavam sintomas de ansiedade (Sequeira, 2009).

Os participantes, quando respondem aos itens desta escala, estão a autoavaliar como sentem que o sintoma descrito está presente na sua vida, em termos temporais.

É uma escala de autorresposta, constituída por vinte itens, pontuados por uma escala de *Likert* de quatro níveis (1 - Nenhuma ou raras vezes; 2 - Algumas vezes; 3 - Uma boa parte do

tempo; 4 - A maior parte ou a totalidade do tempo). A pontuação total pode variar entre 20 e 80 pontos, sendo que quanto mais elevada for a pontuação obtida maior a ansiedade sentida pelo participante. No entanto, deve-se ter em consideração que, a partir de uma pontuação de 40 pontos, pode-se afirmar que existe ansiedade clínica. Adicionalmente, devemos considerar que os itens 5, 9, 13, 17 e 19 são invertidos, uma vez que, representam afirmações pela positiva, ou seja, ausência de ansiedade (Ponciano et al., 1982 citado por Gomes, 2013).

Esta escala divide-se em quatro subescalas:

- 1) A subescala cognitiva que corresponde aos itens 1, 2, 3, 4 e 5;
- 2) A subescala motora que corresponde aos itens 6, 7, 8 e 9;
- 3) A subescala vegetativa que corresponde aos itens 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18;
- 4) A subescala sistema nervoso central que corresponde aos itens 19 e 20.

Cada subescala obtém, potencialmente, as seguintes pontuações máximas (Ponciano et al., 1982 citado por Gomes, 2013):

- 1) Cognitiva - 20 pontos;
- 2) Motora - 16 pontos;
- 3) Vegetativa - 36 pontos;
- 4) Sistema nervoso central - 8 pontos.

Na versão original, o questionário apresentou uma boa consistência interna. Neste estudo, a escala de ansiedade apresenta uma consistência interna, com um alfa de *cronbach* de .86.

5.5. Procedimento

Após a validação e aprovação da comissão de Ética (CE) do CIP-UAL (Centro de Investigação em Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa- UAL), procedeu-se ao contacto com a instituição que se pretendia aceder para a recolha dos dados, uma escola privada situada no conselho da Amadora, distrito de Lisboa.

O contacto inicial foi feito, via email, pelo qual foram apresentados os objetivos do estudo. Seguiu-se uma reunião presencial para esclarecimento de alguns pontos em aberto de ambas as partes e para entrega dos consentimentos informados, que foram, então, entregues aos encarregados de educação.

Dentro de um período de um mês, os consentimentos informados tinham sido recolhidos e pôde-se passar à aplicação dos instrumentos, em março de 2024.

A aplicação dos questionários foi feita às quatro turmas, no mesmo dia, separadamente, no respetivo período de aula de Educação Física. As únicas pessoas presentes na sala de aula, aquando da aplicação dos questionários, eram os participantes autorizados e a investigadora.

Antes da entrega dos questionários, foi explicado pela investigadora aos participantes os objetivos do estudo, realçando o anonimato das respostas bem como a confidencialidade das mesmas.

Relativamente ao tempo de preenchimento dos questionários, foi de aproximadamente 35 minutos.

Para a aplicação dos instrumentos, os autores responsáveis pela validação, para a população portuguesa, foram contactados e informados sobre a utilização dos mesmos. Os resultados deste estudo serão, oportunamente, divulgados à escola dos participantes, através de um resumo geral e divulgação da presente dissertação.

5.6. Procedimento da Análise de Dados

Após a recolha de dados da amostra, procedeu-se à introdução dos mesmos no *software Statistical Package for the Social Scienses* (SPSS) versão (*IBM SPSS Statistics 29.0*) ao qual se seguiu a análise quantitativa dos dados recolhidos.

No SPSS calcularam-se os valores da estatística descritiva, especificamente, as frequências absolutas e relativas, valores mínimos e máximos, médias e respetivos desvios-padrão.

No que respeita à análise da consistência interna dos quatro instrumentos usados, no presente estudo recorreu-se ao coeficiente de Alfa de *Cronbach*. Tendo em conta os objetivos e as hipóteses do estudo, seleccionou-se o teste paramétrico T-Student ($n > 30$) (Spiegel & Stephens, 2014).

Para se interpretar as correlações entre variáveis seleccionaram-se os critérios de Cohen (1988). De acordo com o autor, as correlações definem-se como fracas ($<.30$), moderadas ($\geq.30$) e/ou fortes ($\geq.50$), bem como positivas e negativas.

As correlações positivas acontecem quando duas variáveis aumentam em simultâneo, enquanto as correlações negativas ocorrem quando uma variável aumenta e outra variável diminui.

Parte III – Resultados da Investigação

Capítulo 6 – Resultados descritivos da amostra

6.1 Apresentação e Análise de Resultados

Para a realização da análise estatística, utilizou-se o software *IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) statistics 26*, para o sistema operativo Windows.

Conforme referido, realizou-se a estatística descritiva, nomeadamente, as frequências absolutas e relativas, as médias, desvios-padrão e a respetiva análise. Adicionalmente, procedemos à análise inferencial, tendo determinado o nível de significância como $\alpha \leq 0.05$

Como forma de analisar os respetivos dados, recorreu-se ao coeficiente de consistência interna Alfa de *Cronbach*, o coeficiente de correlação de Pearson e regressões, bem como ao teste t, a fim de se verificar a existência de diferença entre grupos.

6.1.1. Caracterização da amostra

A amostra deste estudo é composta por 80 participantes, de três anos letivos (25%) do sétimo ano, (35%) do oitavo ano e (40%) do nono ano, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos ($M = 13.41$; $DP = 0.989$).

Esta amostra caracterizada por 97,5 % não ter reprovado de ano (Tabela 1), é, maioritariamente, constituída por adolescentes do sexo feminino (52,5%), na qual 32,5% dos participantes indica que já esteve numa situação de vitimização de *Bullying* (Tabela 1) e em que 95% dos participantes afirma que não praticou *Bullying* (Tabela 1).

Tabela 1*Frequências do questionário sociodemográfico*

	N	%
<i>Gênero</i>		
Feminino	42	52.50
Masculino	38	47.50
<i>Idade</i>		
12 anos	17	21.30
13 anos	25	31.30
14 anos	26	32.50
15 anos	12	15.00
<i>Vítima de Bullying</i>		
Sim	26	32.50
Não	54	67.50
<i>Ano de escolaridade</i>		
7º ano	20	25.00
8º ano	28	35.00
9º ano	32	40.00
<i>Prática de Bullying</i>		
Sim	4	5.00
Não	76	95.00
<i>Reprovação de ano</i>		
Sim	2	2.50
Não	78	97.50

6.2 Estatística Descritiva

A consistência interna dos questionários utilizados neste estudo foi avaliada através do coeficiente de consistência interna do Alfa de *Cronbach*, tendo sido obtidos os seguintes valores para cada escala, .77 para o *Cyberbullying* Questionnaire (CBQ), .66 para o Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização (CBQ_V), .70 para a Escala de Autoestima de Rosenberg (RES) e .86 para a Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung.

Tabela 2
Consistência Interna

	Alfa de Cronbach	Nº de itens
<i>Cyberbullying</i> Questionnaire (CBQ)	.77	17
Questionário de <i>Cyberbullying</i> -Vitimização (CBQ_V)	.66	11
Escala de Autoestima de Rosenberg (RES)	.70	10
Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung	.86	20
Cognitiva	.54	5
Motora	.24	4
Vegetativa	.61	9
Sistema Nervoso Central	.37	2

6.2.1 Estatística Descritiva do *Cyberbullying* Questionnaire (CBQ)

Na tabela 3, encontram-se representados os resultados obtidos da análise da estatística descritiva do *Cyberbullying* Questionnaire (CBQ), sendo especificados os resultados mínimo, máximo, média e desvio-padrão do questionário.

Segundo os resultados, no *Cyberbullying* Questionnaire verificaram-se um valor mínimo de 0, um valor máximo de 3, uma média de 0.14 e um desvio padrão de 0.53.

Tabela 3
Estatística Descritiva do CBQ

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
<i>Cyberbullying</i> Questionnaire	0	3	0.14	0.53

6.2.2 Estatística Descritiva do Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização

Na tabela seguinte, a tabela 4, verifica-se os resultados obtidos da estatística descritiva do Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização (CBQ_V), em concreto, é indicado o mínimo, o máximo, a média e o desvio padrão do questionário.

De acordo com os resultados, no questionário *Cyberbullying*-Vitimização verificou-se um valor mínimo de 0, um valor máximo de 3, uma média de 0.14 e um desvio padrão de 0.22.

Tabela 4*Estatística Descritiva do CBQ_V*

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Questionário de <i>Cyberbullying</i> -Vitimização	0	3	0.14	0.22

6.2.3 Estatística Descritiva da Escala de Autoestima de Rosenberg

Na tabela 5, encontram-se representados os valores obtidos para a estatística descritiva da Escala de Autoestima de Rosenberg (RES), especificamente, o valor mínimo, o valor máximo, o valor da média e o valor do desvio padrão.

Nos resultados obtidos, na Escala de Autoestima de Rosenberg, pode-se constatar um valor mínimo de 0, um valor máximo de 3, uma média de 1.77 e um desvio padrão de 0.76.

Tabela 5*Estatística Descritiva da RES*

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Escala de Autoestima de Rosenberg	0	3	1.77	0.76

6.2.4 Estatística Descritiva da Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung

Os resultados obtidos na estatística descritiva da Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung, encontram-se representados, na tabela 6, nomeadamente, o mínimo, o máximo, a média e o desvio padrão para a escala total e para cada uma das quatro subescalas.

A escala total obteve um mínimo de 0, um máximo de 3, uma média de 0.91 e um desvio padrão de 0.92. Na subescala Cognitiva, o valor mínimo obtido foi 0, o máximo 3, uma média de 0.91 e um desvio padrão de 0.92. Na subescala Motora, obteve-se um valor mínimo de 0, um valor máximo de 3, uma média de 0.88 e um desvio padrão de 0.86. Na subescala Vegetativa, verificaram-se os seguintes resultados: valor mínimo de 0, valor máximo de 3, média de 0.85 e desvio padrão de 0.80. Por fim, para a última subescala, a subescala Sistema Nervoso Central, obteve-se um valor mínimo de 0, um valor máximo de 3, uma média de 1,16 e um desvio padrão de 0.95.

Tabela 6

Estatística Descritiva Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung	0	3	0.91	0.92
Cognitiva	0	3	0.88	0.86
Motora	0	3	0.96	0.91
Vegetativa	0	3	0.85	0.80
Sistema Nervoso Central	0	3	1.16	0.95

6.3 Diferenças quanto ao Género em vítimas de *Bullying*

Quanto a ser-se vítima de *Bullying*, ao comparar-se o género feminino e masculino com o ter sido vítima de *Bullying*, verificaram-se que não existem diferenças significativas, ($t(78) = -.639$; $p = >.05$), consultar (tabela 7).

A magnitude das diferenças nas médias foi igual a $-.068$; [95% CI: $-.279$ a $.143$].

Relativamente ao d de Cohen que significa o tamanho da diferença entre médias dos dois grupos verificamos um efeito baixo ($.473$).

6.4 Diferenças quanto ao Género em práticas de *Bullying*

Quanto à prática de *Bullying*, na comparação entre o género feminino e masculino com a prática de *Bullying* não se verificaram diferenças significativas, ($t(57.1) = 1.096 = p < .05$), consultar (tabela 7).

A magnitude das diferenças nas médias foi igual a .055; [95% CI: - .045 a .155].

Relativamente ao d de Cohen que significa o tamanho da diferença entre médias dos dois grupos verificamos um efeito reduzido (.218).

Tabela 7
Resultados do Teste T

	M	SD	t	p	Cohen
<i>Ser vítima de Bullying</i>			-0.639	0.204	0.473
Género Feminino	1.64	0.485			
Género Masculino	1.71	0.46			
<i>Praticar Bullying</i>			1.096	0.023	0.218
Género Feminino	1.97	0.154			
Género Masculino	1.92	0.273			

Esta análise permitiu concretizar o quinto objetivo do estudo: “Verificar se na prática de *Bullying* existem diferenças entre adolescentes do sexo feminino e adolescentes do sexo masculino”.

6.5 Análise das frequências

Quanto ao questionário de *Cyberbullying* apresenta-se a distribuição das frequências das respostas dadas aos diferentes comportamentos de *Cyberbullying*, referente à tabela 8.

A modalidade de reposta com uma frequência mais elevada é a primeira (nunca), em todos os itens que constituem o questionário, destacando-se o item 2 “Enviar mensagens ameaçadoras ou insultuosas por email” (100%), o item 15 “Enviar insistentemente mensagens que incluem ameaças ou que são muito intimidatórias” (98.8%) e o item 16 “Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel a um colega envolvido num comportamento de cariz sexual” (98.8%).

Tendo como **objetivo 1 - Verificar a existência de Cyberbullying na população** e como **objetivo 2 - Identificar quais os tipos de Cyberbullying mais frequentes na população**, as frequências das respostas ao questionário de prática de comportamentos de *Cyberbullying*, permitiu concluir que o número de participantes que pratica esses comportamentos, na amostra (n=80), não é significativa. Não tendo os resultados obtidos permitido diferenciar os tipos de *Cyberbullying* mais frequentes na população em estudo.

Tabela 8

Frequência Descritiva do Cyberbullying Questionnaire (CBQ)

	Nunca		Algumas vezes		Muitas Vezes	
	N	%	N	%	N	%
1-Manter lutas e discussões “online”, usando insultos através de mensagens	55	68.8	23	28.7	2	2.5
2-Enviar mensagens ameaçadoras ou insultuosas por email	80	100				
3-Enviar mensagens ameaçadoras ou insultuosas por mensagem	73	91.3	7	8.8		
4-Colocar imagens de um conhecido ou de um colega na internet que possam ser humilhantes	77	96.3	3	3.8		
5-Enviar links de imagens humilhantes a outras pessoas para que as possam ver	74	92.5	5	6.3	1	1.3
6-Escrever piadas, boatos, mentiras ou comentários na internet que colocam o outro numa situação de ridículo	68	83	11	13.8	1	1.3
7-Enviar links onde apareçam piadas, boatos, mentiras ou comentários acerca de um conhecido ou amigo para que as pessoas vejam	72	90	7	8.8	1	1.3
8-Conseguir a senha de outra pessoa e enviar mensagens em seu nome por email, que apodem deixar mal ou criar-lhe problemas com os outros	76	95	4	5		
9-Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel enquanto um grupo se ri e obriga outra pessoa a fazer algo humilhante ou ridículo	70	87.5	9	11.3	1	1.38
10- Enviar essas imagens a outras pessoas	69	86.3	11	13.8		
11- Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel enquanto alguém bate ou magoa outra pessoa	75	93.8	5	6.3		
12-Enviar essas imagens gravadas a outras pessoas	71	88.8	9	11.3		
15-Enviar insistentemente mensagens que incluem ameaças ou que são muito intimidatórias	79	98,8	1	1.3		
16-Gravar vídeos ou tirar fotografias com o telemóvel a um colega envolvido num comportamento de cariz sexual	79	98.8	1	1.3		
17-Enviar essas imagens para outras pessoas	78	97.5	2	2.5		

Relativamente, à tabela 9, a modalidade de reposta com uma frequência mais elevada é a primeira (nunca), em todos os itens que constituem o questionário, destacando-se o item 11 “Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com o telemóvel em algum tipo de comportamento de cariz sexual” (100%), o item 7 “Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com o telemóvel quando alguém me bate ou magoa” (98.8%) e o item 10 “Enviar-me mensagens insistentemente que incluem ameaças ou são intimidatórias” (96.3%), referente à tabela 9.

Podendo-se assim, verificar que na amostra (n=80), que uma grande percentagem dos participantes não foram vítimas de comportamentos de *Cyberbullying* e que o tipo de comportamento de *Cyberbullying* mais frequente é o que corresponde ao item 9 “Remover-me intencionalmente de um grupo” (38.8%).

Tabela 9

Frequência descritiva do Questionário Cyberbullying-Vitimização (CBQ_V)

	Nunca		Algumas vezes		Muitas vezes	
	N	%	N	%	N	%
1-Enviar ameaças ou mensagens insultuosas por email	76	95	4	5		
2-Enviar ameaças ou mensagens insultuosas por telemóvel	57	71,3	22	27,5	1	1,3
3-Colocar fotografias na internet que podem ser humilhantes	76	95	3	3,8	1	1,3
4-Escrever na internet piadas, boatos, mentiras, comentários que me fazem parecer ridícula	68	85	10	12,5	1	1,3
5-Conseguir a minha senha e enviar mensagens em meu nome	76	95	3	3,8	1	1,3
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	73	91,3	7	8,8		
7-Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com o telemóvel quando alguém me bate ou magoa	79	98,8			1	1,3
8-Divulgar segredos, informações comprometedoras ou fotografias minhas	54	67,5	26	32,5		
9-Remover-me intencionalmente de um grupo	52	65	27	38,8	1	1,3
10-Enviar-me mensagens insistentemente que incluem ameaças ou são muito intimidatórias	77	96,3	3	3,8		
11-Gravar-me em vídeo ou tirar-me fotografias com o telemóvel em algum tipo de comportamento de cariz sexual	80	100				

A modalidade de reposta com uma frequência mais elevada, é a segunda (concordo), na maioria dos itens que constituem o questionário, destacando-se o item 1 “Sinto que sou uma pessoa de valor, pelo menos num plano de igualdade com os outros.” (58.8%), o item 4 “Sou capaz de fazer coisas tão bem como a maioria das pessoas.” (56.3%) e o item 10 “Às vezes penso que não sou bom em tudo” (52%), referente à tabela 10.

No entanto, no item 2 “Eu sinto que tenho uma série de boas qualidades” a resposta mais frequente foi discordo (58.8%), assim como no item 3 “De tudo em tudo estou inclinado a sentir que sou um fracasso” (58.8%), referente à tabela 10.

Tabela 10

Frequência Descritiva da Escala de Autoestima de Rosenberg (RES)

	Concordo bastante		Concordo		Discordo		Discordo bastante	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1-Sinto que sou uma pessoa de valor, pelo menos num plano de igualdade com os outros.	27	33.8	47	58.8	5	6.3		
2-Eu sinto que tenho uma série de boas qualidades.	24	30	9	11.3	47	58.8		
3-De tudo em tudo estou inclinado a sentir que sou um fracasso.	2	2.5	6	7.5	47	58.8	25	31.3
4-Sou capaz de fazer coisas tão bem como a maioria das pessoas.	19	23.8	45	56.3	14	17.5	2	2.5
5-Sinto que não tenho muito do que me orgulhar.	3	3.8	18	22.5	44	55	15	18,8
6-Eu tomo uma atitude positiva para mim mesmo.	25	31.3	40	50	13	16.3	2	2.5
7-No geral, estou satisfeito comigo.	27	33.8	36	45	17	21.3		
8-Eu gostaria de ter mais respeito por mim mesmo.	11	13.8	30	37.5	30	37.5	9	11.3
9-Eu certamente sinto-me inútil às vezes.	9	11.3	32	40	27	33.8	12	15
10-Às vezes penso que não sou bom em tudo.	22	27.5	42	52.5	13	16.3	3	3.8

A modalidade de reposta, com uma frequência mais elevada, é a primeira (nenhumas ou raras vezes), na maioria dos itens que constituem o questionário, destacando-se o item 3 “Sinto-me facilmente perturbado ou em pânico” (65%), o item 11 “Tenho crises de tontura que me incomodam” (66.3%), o item 12 “Tenho crises de desmaio ou a sensação de que vou desmaiar”

(85%) e o item 14 “Sinto os dedos das minhas mãos e dos meus pés entorpecidos e com picadas” (81.3%), referente à tabela 11.

No entanto, no item 13 “Posso inspirar e expirar facilmente” a modalidade de resposta com maior frequência foi a maior parte ou totalidade do tempo (60%) e no item 1 “Sinto-me mais nervoso e ansioso do que costume” a modalidade de resposta mais frequente foi algumas vezes (50%), referente à tabela 11.

A análise dos resultados apresentados na tabela 11, permitiram concluir que nesta amostra (n=80), a maioria dos participantes não apresenta elevados níveis de ansiedade, sendo a ansiedade presente não significativa em termos patológicos. Os níveis de ansiedade demonstrados são residuais e não permitem concluir que tenham implicações significativas na vida destes participantes.

Tabela 11*Frequência descritiva da Escala de Ansiedade de Zung*

	Nenhumas ou raras vezes		Algumas vezes		Uma boa parte do tempo		A maior parte ou a totalidade do tempo	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1-Sinto-me mais nervoso e ansioso do que costume	13	16.3	40	50	19	23.8	8	10
2-Sinto-me com medo sem nenhuma razão para isso	42	52.5	25	31.3	11	13.8	2	2.5
3-Sinto-me facilmente perturbado ou em pânico	52	65	17	21.3	10	12.5	1	1.3
4-Sinto-me como se estivesse para “rebentar”	37	46.3	26	32.5	4	5.0	10	12.5
6-Sinto os braços e as pernas tremer	36	45	26	32.5	13	16.3	4	5
7-Tenho dores de cabeça, no pescoço e nas costas, que me incomodam	35	43.8	23	28.7	19	23.8	3	3.8
8-Sinto-me fraco e fico facilmente cansado	46	57.5	19	23.8	13	16.3	2	2.5
11-Tenho crises de tontura que me incomodam	53	66.3	20	25	4	5	3	3.8
12-Tenho crises de desmaio ou a sensação de que vou desmaiar	68	85	9	11.3	2	2.5	1	1.3
13-Posso inspirar e expirar com facilidade	5	6.3	14	17.5	12	15	48	60
14-Sinto os dedos das minhas mãos e dos meus pés entorpecidos e com picadas	65	81.3	11	13.8	4	5		
15-Costumo ter dores de estômago ou más disposições	43	53.8	26	32.5	7	8.8	3	3.8
16-Tenho de esvaziar a bexiga com frequência	36	45	28	35	12	15	4	5
17-As minhas mãos estão habitualmente secas e quentes	27	33.8	30	37.5	15	18.8	8	10
18-A minha face costuma ficar quente e corada	22	27.5	31	38.8	15	18.8	11	13.8
19-Adormeço facilmente e consigo obter um bom descanso durante a noite	14	17.5	25	31.3	19	23.8	22	27.5
20-Tenho pesadelos	38	47.5	31	38.8	8	10	3	3.8

6.6. Análise das correlações

Esta tabela é ilustrativa da interpretação dos resultados obtidos na correlação de Pearson, que será utilizada para a realização da análise das correlações efetuadas neste estudo.

Tabela 12

Interpretação do coeficiente de correlação de Pearson e Spearman

Coeficiente de Correlação	Correlação
$R_{xy} = 1$	Perfeita positiva
$0.8 \leq R_{xy} < 1$	Forte positiva
$0.5 \leq R_{xy} < 0.8$	Moderada positiva
$0.1 \leq R_{xy} < 0.5$	Fraca positiva
$0 \leq R_{xy} < 0.1$	Ínfima positiva
0	Nula
- $0.1 \leq R_{xy} < 0$	Ínfima negativa
- $0.5 \leq R_{xy} < - 0.1$	Fraca negativa
- $0.8 \leq R_{xy} < - 0.5$	Moderada negativa
- $1 \leq R_{xy} < - 0.8$	Forte negativa
$R_{xy} = - 1$	Perfeita negativa

Objetivo 4 - Verificar se o *Cyberbullying* tem influência na autoestima

H3: Espera-se que o *cyberbully* tenha uma baixa autoestima e elevados níveis de ansiedade

Após a análise da associação entre o *Cyberbullying* e a autoestima, os quais foram objeto de avaliação por via do *Cyberbullying* Questionnaire (CBQ) e da Escala de Autoestima de Rosenberg, pode concluir-se que o *Cyberbullying* se associa à autoestima de uma forma ínfima e negativa, uma vez que apresenta o seguinte o coeficiente de Pearson ($r = -.022$; $p = .848$).

Esta associação significa que a prática de *Cyberbullying* apresenta uma relação, ainda que mínima, com os níveis de autoestima do indivíduo que pratica comportamentos de

Cyberbullying, isto é, a prática de *Cyberbullying* promove uma diminuição insignificante da autoestima.

Tabela 13
Correlação entre CBQ e RSES

		RSES
CBQ	Correlação de Spearman	-.022
	Sig	.848

Nota. * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

Objetivo 3 - Verificar se o *Cyberbullying* tem influência nos níveis de ansiedade

H3: Espera-se que o *cyberbully* tenha uma baixa autoestima e elevados níveis de ansiedade

Relativamente à associação entre a prática de *Cyberbullying* e o nível de ansiedade, avaliados através do *Cyberbullying* Questionnaire e a Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung apresenta um coeficiente de Pearson ($r = .100$; $p = .376$), respetivamente. Esta correlação indica que existe uma associação fraca e positiva entre a prática de *Cyberbullying* e a presença de ansiedade, ou seja, existe uma relação significativa entre o *Cyberbullying* e a ansiedade. Esta análise permite concluir que quando os valores do *Cyberbullying* sobem, os da ansiedade também, pelo que quanto maior a frequência da prática de *Cyberbullying*, maiores os níveis de ansiedade.

Na tabela 14 verifica-se que a subescala cognitiva ($r = -.031$; $p = .782$) apresenta uma correlação fraca e negativa, o que significa que existe uma associação fraca e negativa entre a prática de *Cyberbullying* e a parte cognitiva. Neste sentido, conclui-se que a prática de *Cyberbullying* não tem um impacto significativo na ansiedade cognitiva.

Também se pode verificar que na subescala motora ($r = .122$; $p = .285$) existe uma associação fraca e positiva, o que indica que a prática de *Cyberbullying* implica um aumento ligeiro da ansiedade que corresponde à porção motora.

Simultaneamente, verifica-se que o coeficiente de Pearson da subescala vegetativa ($r = -.021$; $p = .851$) permite concluir a existência de uma associação fraca e negativa entre a prática de *Cyberbullying* e a ansiedade vegetativa. Em termos práticos, esta correlação permite

perceber que quando a prática de *Cyberbullying* aumenta, a ansiedade vegetativa diminui de forma insignificante.

Por fim, na subescala sistema nervoso central ($r=.170$; $p=.131$) verificou-se que existe uma associação fraca e positiva entre a prática de *Cyberbullying* e a ansiedade do Sistema Nervoso Central. O que significa que a prática de *Cyberbullying* impacta, significativamente, a ansiedade do Sistema Nervoso Central, porquanto, quando a prática de *Cyberbullying* aumenta, a ansiedade do Sistema Nervoso Central também aumenta.

Tabela 14

Correlação entre CBQ e Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung

		CBQ
Escala de Autoavaliação de Ansiedade de Zung	Correlação de Spearman	.100
	Sig	.376
Cognitiva	Correlação de Spearman	-.031
	Sig	.782
Motora	Correlação de Spearman	.122
	Sig	.285
Vegetativa	Correlação de Spearman	-.021
	Sig	.851
Sistema Nervoso Central	Correlação de Spearman	.170
	Sig	.131

Nota. * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

Objetivo 4 - Verificar se o *Cyberbullying* tem influência na autoestima

H2: Espera-se que as vítimas de *Cyberbullying* tenham uma baixa autoestima

Em relação à associação entre ser-se vítima de *Cyberbullying* e a autoestima, avaliados, respetivamente, pelo Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização e a Escala de Autoestima de Rosenberg, esta apresenta um coeficiente de Pearson ($r= -.023$; $p= .837$), o que permite verificar que esta associação é fraca e negativa. Assim, quando a frequência com que se é vítima aumenta, a autoestima diminui, ainda que de forma não significativa.

Tabela 15*Correlação entre CBQ_V e a RSES*

		RSES
CBQ_V	Correlação de Spearman	-.023
	Sig	.837

*Nota. * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$*

Objetivo 3 - Verificar se o *Cyberbullying* tem influência nos níveis de ansiedade

H1: Espera-se que as vítimas de *Cyberbullying* tenham elevados níveis de ansiedade

Relativamente à associação entre ser-se vítima de *Cyberbullying* e a ansiedade, avaliadas pelo Questionário *Cyberbullying*-Vitimização e Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung, verificou-se um coeficiente de Pearson ($r = .184$; $p = .102$), respetivamente, o que significa que a associação entre ser-se vítima de *Cyberbullying* e a ansiedade é fraca e positiva. O coeficiente permite concluir que quando a frequência com que se é vítima de *Cyberbullying* aumenta, a ansiedade também aumenta, no entanto, não de forma significativa.

Quanto à subescala cognitiva ($r = .028$; $p = .804$), verificou-se que a associação entre ser vítima de *Cyberbullying* e a ansiedade cognitiva é fraca e positiva, o que indica que um aumento da frequência de vitimização implica um aumento insignificante da ansiedade cognitiva.

Em relação à subescala motora ($r = .191$; $p = .090$), também se pode verificar que a associação entre a vitimização e a ansiedade motora é fraca e positiva, o que significa que quando há um aumento da vitimização, há simultaneamente um aumento, apesar de insignificante, da ansiedade motora.

A subescala vegetativa ($r = -.047$; $p = .683$) apresenta uma associação fraca e negativa entre a vitimização de *Cyberbullying* e a ansiedade vegetativa, o que implica que quando há um aumento da primeira ocorre uma diminuição pouco significativa da segunda, concretamente, quando a vitimização aumenta, a ansiedade vegetativa diminui.

Por fim, quanto à subescala Sistema Nervoso Central ($r = -.170$; $p = .131$), a associação entre ser vítima de *Cyberbullying* e a ansiedade do Sistema Nervoso Central é ínfima e negativa, podendo-se concluir que quando a frequência com que se é vítima aumenta ocorre uma diminuição ínfima da ansiedade do Sistema Nervoso Central.

Tabela 16*Correlação entre CBQ_V e a Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung*

		CBQ_V
Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung	Correlação de Spearman	.184
	Sig	.102
Cognitiva	Correlação de Spearman	.028
	Sig	.804
Motora	Correlação de Spearman	.191
	Sig	.090
Vegetativa	Correlação de Spearman	-.047
	Sig	.683
Sistema Nervoso Central	Correlação de Spearman	-.170
	Sig	.131

Nota. * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

6.7. Discussão dos Resultados

O presente estudo centrou-se na compreensão da relação entre as variáveis psicológicas, ansiedade e autoestima com o *Cyberbullying*, numa amostra constituída por uma população adolescente.

Em concreto, pretende-se verificar se a ansiedade auto reportada pelo participante se relacionava com ser vítima de *Cyberbullying* e se os participantes que apresentavam uma baixa autoestima se deviam ao facto de serem vítimas de *Cyberbullying*.

O objetivo principal deste estudo é perceber a relação entre o *Cyberbullying* e as variáveis autoestima e ansiedade, nomeadamente, se existiriam diferenças quanto ao género, a idade do participante, a prática de *Bullying* e a vitimização no âmbito do *Bullying*.

De seguida serão apresentados os resultados obtidos, a respetiva discussão e implicações do estudo.

Objetivo 1 - Verificar a existência de *Cyberbullying* na população

Segundo os resultados obtidos, a existência de *Cyberbullying* na população, representada pela amostra (n= 80), verificou-se um número mínimo de casos, praticamente inexistente, verificado pelas repostas dadas no *Cyberbullying* Questionnaire e no Questionário de *Cyberbullying*-Vitimização, tendo-se obtido em ambos os questionários uma maior percentagem de resposta em todas as questões o “Nunca”. Havendo nomeadamente, duas questões, uma de cada questionário que obtiveram uma percentagem de 100% para a opção de reposta “Nunca”.

As possibilidades de aumento do *Cyberbullying* tendem a crescer conforme aumenta o uso da internet.

De acordo com a literatura, atualmente, a violência e o *Cyberbullying* nas escolas são dois dos principais problemas sociais e de saúde a nível mundial, nomeadamente, no que respeita a educação, organizações e relações interpessoais (Bjärehed et al., 2019; Dennehy et al., 2020; Dumas & Midgett, 2020; Ng, 2019; Ruiz Hernández et al., 2020; Viejo et al., 2020 citados por Molero et al., 2022). A presença de *Cyberbullying* é influenciada pela frequência da utilização da internet (Cardoso et al., 2017). Para a população em estudo, representada pela amostra do mesmo, não foi possível comprovar-se uma elevada presença de *Cyberbullying*, como seria esperado graças à literatura.

Objetivo 2 - Identificar quais os tipos de *Cyberbullying* mais frequentes na população

Tendo por referência os resultados obtidos e referidos na discussão do primeiro objetivo, não foi possível verificar-se quais os tipos de *Cyberbullying* mais frequentes na população em estudo.

Objetivo 3 - Verificar se o *Cyberbullying* tem influência nos níveis de ansiedade

De acordo com a primeira hipótese do estudo, (H1: “Espera-se que as vítimas de *Cyberbullying* tenham elevados níveis de ansiedade”) verificou-se a presença de ansiedade, contudo, os resultados não indicam níveis elevados. Estes resultados são corroborados pela literatura, a qual refere como uma das consequências para as vítimas do *Cyberbullying* a ansiedade (Aoyama et al., 2011; Ayas & Deniz, 2014; Kowalski & Limber, 2013; Stewart et al., 2014 citados por por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019), no entanto, não referem qual o nível de ansiedade a partir do qual consideram consequência do *Cyberbullying*.

A literatura também indica que na população adolescente, o *Cyberbullying* tem repercussões para a saúde mental desta população (Liu et al., 2022).

Para além, de que os níveis de ansiedade nesta amostra não foram significativos, nem a prática de comportamentos de *Cyberbullying*. A prática de comportamentos de *Cyberbullying*, nesta amostra é quase inexistente, não se podendo assim, afirmar que a ansiedade auto reportada pelos participantes se relaciona com serem vítimas de *Cyberbullying*. Não tendo sido possível verificar-se para a população em estudo, o terceiro objetivo.

Objetivo 4 - Verificar se o *Cyberbullying* tem influência na autoestima

Verificou-se a veracidade do objetivo 4, uma vez, que se constatou que os comportamentos de *Cyberbullying* tem impacto na autoestima ($r = -.023$; $p = .837$), de uma forma fraca e negativa, o que indica que quando o primeiro sobe, o segundo desce. Portanto, a presença de *Cyberbullying* influencia negativamente a autoestima do indivíduo, promovendo uma diminuição insignificante da mesma.

Na segunda hipótese do estudo, (H2: “Espera-se que as vítimas de *Cyberbullying* tenham uma baixa autoestima”) verificou-se que as vítimas de *Cyberbullying* apresentam valores baixos para a escala de autoestima, no entanto, os resultados não são conclusivos, nem podem ser generalizados, uma vez que na amostra de participantes, de tamanho reduzido, o número de participantes que indicaram já ter sido vítima de comportamentos de *Cyberbullying* foi baixo.

Estes resultados, em parte, reportam o que a literatura indica, uma vez que esta refere que uma das consequências do ataque para as vítimas de *Cyberbullying* é a baixa autoestima (Patchin & Hinduja, 2010 citados por Figueiredo & Matos, 2017).

Na terceira hipótese do estudo (H3: “Espera-se que o *cyberbully* tenha uma baixa autoestima e elevados níveis de ansiedade tal como se verifica na literatura”) verificou-se que os indivíduos que praticam comportamentos de *Cyberbullying* apresentam valores baixos de autoestima e de ansiedade. Não tendo sido possível, comprovar-se a hipótese definida com base na literatura.

Os resultados obtidos neste estudo, ($r = .100$; $p = .376$), indicam que existe uma associação entre o *Cyberbullying* e a ansiedade. Esta associação, no entanto, é fraca, mas positiva, o que permite inferir que prática de comportamentos de *Cyberbullying* impacta os níveis de ansiedade do agressor, ainda que insignificadamente.

Contudo, os resultados vão de encontro ao que a literatura indica, segundo esta os agressores de *Cyberbullying*, tal como as vítimas, podem apresentar ansiedade (Campbell et al., 2013; Price et al., 2013 citados por Garaigordobil & Machimbarrena, 2019) e uma baixa autoestima (Kowalski et al., 2014 citados por Barlett & Helmstetter, 2018).

Os indivíduos que praticam comportamentos de *Cyberbullying*, recorrem aos mesmos como um meio para libertarem as suas frustrações, apresentando na sua generalidade, dificuldades na expressão das suas emoções e uma baixa autoestima (Livazovic & Ham, 2019 citados por Molero et al., 2022).

Este estudo pretende contribuir para um melhor entendimento do *Cyberbullying* e da sua relação com as variáveis psicológicas ansiedade e autoestima, na população em estudo. Visa compreender o impacto do *Cyberbullying* na vítima e potencializar algum enfoque ao agressor, sendo este muitas vezes esquecido em detrimento da vítima.

As implicações práticas do presente estudo referem-se ao contributo que os dados recolhidos podem fornecer à escola, no sentido da prevenção e atuação aquando da ocorrência destes comportamentos, bem como a outras escolas e educadores para a sensibilização do tema.

O objetivo final é facultar os elementos necessários para que no futuro se consiga reduzir este género de comportamentos de *Cyberbullying*, encontrar metodologias para os prevenir e mitigar as consequências dos mesmos.

Parte IV – Conclusão, Limitações e Indicações Futuras

Capítulo 7 - Conclusão Geral

7.1. Conclusão Final

O presente estudo focou-se na compreensão da relação entre *Cyberbullying*, ansiedade e autoestima numa população adolescente.

O rápido e contínuo avanço tecnológico faz com que o *Cyberbullying* seja um comportamento de agressão cada vez mais comum e presente nas escolas e fora destas, com implicações em diversas áreas da vida da vítima, assim como do agressor.

De entre as várias variáveis psicológicas que se relacionam com esta temática, a ansiedade e a autoestima estão presentes quando se trata, tanto das vítimas como dos agressores de comportamentos de *Cyberbullying*.

De um modo geral, verificou-se que os resultados convergem com os resultados obtidos por investigações anteriores, que apontam para a existência de uma relação entre as variáveis ser-se vítima de *Cyberbullying*, uma baixa autoestima e ansiedade.

No entanto, com os resultados obtidos e através da análise estatística dos dados recolhidos observou-se que na amostra recolhida os casos de prática e vitimização de *Cyberbullying* não eram frequentes.

Assim como, os resultados obtidos para a ansiedade não permitiram concluir que a presença desta se relacionava com ser-se vítima de *Cyberbullying*, para além de que os níveis de ansiedade apresentados pela amostra não eram significativos.

Em relação à autoestima, mais uma vez, visto que na amostra deste estudo, os casos de *Cyberbullying* foram praticamente nulos, não foi possível retirar-se conclusões sobre o impacto do *Cyberbullying* na autoestima das vítimas.

Também não foi possível verificar se o *cyberbully*, ou seja, o agressor, tal como a literatura indica, apresenta uma autoestima baixa e ansiedade (Kowalski et al., 2014 citados por Barlett & Helmstetter, 2018). Uma vez, que na amostra, o número de participantes que reportaram já terem praticado comportamentos de *Cyberbullying* foi baixo.

A adolescência é um período chave do desenvolvimento para muitas vertentes da vida do indivíduo, como a socialização e o bem-estar, caracterizando-se por ser um período que promove elevados níveis de ansiedade e um constante mau humor. Simultaneamente, caracteriza-se por um período de grande elasticidade em termos de modificações e alterações

que possam ocorrer na personalidade (Casey et al., 2008; Spear, 2011; Young et al., 2019 citados por Gradi, 2024), constituindo, por isso, o momento mais indicado para que se inicie a intervenção na promoção da regulação cognitiva e emocional pois os benefícios poderão ser maiores (Gradi et al., 2024).

Este estudo poderá vir a dar alguma visibilidade ao *cyberbully* e não apenas à vítima, o que poderá promover o desenvolvimento da investigação em torno do *cyberbully* e do que poderá estar na origem deste comportamento. Dando visibilidade ao atacante, pode-se encontrar uma forma de atuação que permita diminuir a ocorrência de ataques de *Cyberbullying*. Importa reforçar que são necessários mais estudos sobre este tema que promovam o desenvolvimento de intervenções ajustadas e adequadas para a população em estudo e que estas sejam aplicadas nas escolas e em casa, de forma a diminuir a ocorrência de comportamentos de *Cyberbullying* e a mitigar as correspondentes consequências adversas.

7.2. Limitações da Presente Investigação

A presente investigação apresenta algumas limitações que serão enumeradas de seguida:

A primeira limitação é o tamanho da amostra, visto que se trata de uma amostra pequena ($N = 80$), tornando-se limitativa não apenas pelo seu tamanho, mas também pela falta de heterogeneidade resultante de se ter recolhido os dados numa escola privada.

A segunda limitação é a amostra ter sido escolhida por conveniência a nível da localização geográfica e da facilidade de acesso à mesma pelo que, as conclusões retiradas da população objeto de estudo não podem ser generalizadas para a população adolescente que se enquadre nas mesmas faixas etárias.

A terceira limitação relaciona-se com o preenchimento dos questionários, com o propósito de se facilitar a escola e se conseguir agilizar com a mesma, o momento mais oportuno para a aplicação dos questionários, estes foram aplicados durante o período da aula de Educação Física de cada turma. O que poderá ter tido repercussões nas respostas dadas pelos participantes, que mesmo com a indicação e explicação dos questionários de forma que estes fossem o mais individual e verdadeiro possível, houve sempre dúvidas de interpretação das frases por parte dos participantes, que a investigadora tentou esclarecer individualmente. No entanto, estabeleceu-se esta limitação quando os questionários não foram aplicados individualmente,

havendo assim, uma possível influencia nas respostas por parte dos colegas que também estavam a preencher os questionários, visto tratar-se de questionários de autorresposta.

A quarta e última limitação da investigação, esta refere-se à escala de vitimização de *Cyberbullying* (CBQ_V), que se verificaram limitações ao nível da consistência interna, uma vez, que este questionário apresentou um Alfa de *Cronbach* baixo ($\alpha < .70$). Tendo, no entanto, os dados recolhidos pelo questionário sido utilizados na investigação, o que implica que os resultados obtidos não serão os mais fidedignos possível.

7.3. Indicações para Futuras Investigações

Num estudo futuro seria importante haver um maior número de participantes, uma panóplia alargada de escolas, que englobasse escolas públicas e privadas para se poder generalizar e replicar os dados recolhidos de uma forma mais fiável e abrangente.

Por outro lado, seria interessante num estudo vindouro haver enfoque nos diferentes anos de escolaridade, de forma que permitisse perceber se existem diferenças significativas nos comportamentos de *Cyberbullying* nas diferentes fases da adolescência.

Aconselha-se também que numa futura investigação se utilize um instrumento de vitimização de *Cyberbullying* com um Alfa de *Cronbach* que indique uma boa consistência interna, de forma a permitir que a análise seja o mais fiável possível. Assim como, a elaboração de um questionário sociodemográfico mais extenso e completo de forma a se compreender melhor que outras variáveis poderão ter influência na prática de *Cyberbullying*.

Referências

- Álvarez-García, D., Pérez, J. C., González, A. D., & Pérez, C. R. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15, 226-235.
- American Psychiatric Association (APA). (2023). Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais: DSM-5- TR (5 ed.). Climepsi Editores
- Aparicio-Gómez, O., & Aparicio-Gómez, W. (2023). Ética y educación en tecnología: Promoviendo la responsabilidad digital. *Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences*, 12(1), 49-64.
- Arándiga, A., Rodríguez, J., & Alcázar, A. (2014). Competencia Social y Autoestima en Adolescentes com Fobia Social. *LIBERABIT*, 20(1), 41-53.
- Atkins, T., & Hayes, B. (2019). Evaluating the impact of an autogenic training relaxation intervention on levels of anxiety amongst adolescents in school. *Educational & Child Psychology*, 36(3), 33-51.
- Bano, Z., Ahmad, R., & Riaz, S. (2019). Social Anxiety in Adolescents: Prevalance and Morbidity. *Pakistan Armed Forces Medical Journal*, 69(5), 1057–1060.
- Baldry, A. C. (2004). The impact of direct and indirect *Bullying* on the mental and physical health of Italian youngsters. *Aggressive Behavior*, 30(5), 343–355.
- Barlett, C. P., & Helmstetter, K. M. (2018). Longitudinal relations between early online disinhibition and anonymity perceptions on later *Cyberbullying* perpetration: A theoretical test on youth. *Psychology of Popular Media Culture*, 7(4), 561–571.
- Barlett, C. P., & Kowalewski, D. A. (2019). Learning to *cyberbully*: An extension of the Barlett Gentile *Cyberbullying* model. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(4), 437–443.
- Barlett, C.P., Kowalewski, D.A., Kramer, S. S., & Helmstetter, K. M. (2019). Testing the Relationship Between Media Violence Exposure and *Cyberbullying* Perpetration. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(3), 280-286.
- Begoña Iranzo, B., Buelga, S., Cava, M. J., & Ortega-Barón, J. (2019). *Cyberbullying*, Psychosocial Adjustment, and Suicidal Ideation in Adolescence. *Psychosocial Intervention*, 28(2), 75-81.

- Bello, L., Restrepo, F., & Paternina, A. (2023). Risk and protective factors for suicidal ideation and attempt in Latin American adolescents and youth: systematic review. *Psicol. Caribe*, 41 (1).
- Berg, M., Klemetz, H., Lindegaard, T., & Andersso, G. (2023). Self-esteem in new light: a qualitative study of experiences of internet-based cognitive behaviour therapy for low self-esteem in adolescents. *BMC Psychiatry*, 28, 810.
- Bernal, T., Fuentes, N., Martínez, A., & Palos, P. (2019). Desesperanza y autoestima en adolescentes con y sin riesgo suicida Hopelessness and Self-esteem in teenagers with and without suicidal risk. *Revista de Investigación de la Universidad De La Salle Bajío*, 11(1), 413-432.
- Calvete, E., Orue, I., Fernández-González, L., & Prieto-Fidalgo, A. (2019). Effects of an incremental theory of personality intervention on the reciprocity between *Bullying* and *Cyberbullying* victimization and perpetration in adolescents. *PLoS ONE* 14(11).
- Cardoso, N., Landenberger, T., Bastos, A., Bernardi, C., & Argimon, I. (2017). Estrategias de manejo e intervención en acoso cibernético- Una revisión sistemática. *Perspectivas en Psicología*, 14(1), 7-17.
- Cipra, A. (2019). CORE"Matters": A *Bullying* Intervention Pilot Study. *RMLE Online: Research in Middle Level Education*, 42(4).
- Chen, K. (2019). Self-Identity and Self-Esteem during Different Stages of Adolescence: The Function of Identity Importance and Identity Firmness. *Chinese Journal of Guidance and Counseling*. 27-58.
- Cheung, J., Chan, K., Lui, Y., Tsui, M., & Chan, C. (2018). Psychological Well-Being and Adolescents' Internet Addiction: A School-Based Cross-Sectional Study in Hong Kong. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 35, 477– 487.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Routledge.
- Demirtaş, A. S., Yıldız, M. A., & Baytemir, K. (2017). General belongingness and basic psychological needs as predictors of self-esteem in adolescents. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 7(2), 48–58.
- Erhabor, S. I. (2013). EPQ and Self-esteem scores of male and female Bullies in Mafikeng Schools, South Africa. *Gender & Behaviour*, 11(1), 5208–5219.

Fajardo-Bullón, F., Rasskin-Gutman, I., Pacheco, J., Barco, B., Burguillo, B., & Felipe-Cataño, E. (2021). Analysis of mental health in *Cyberbullying* victims and perpetrators in Spanish and Colombian adolescents. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 53, 122-131

Fan, C., Chu, X., Zhang, M., & Zhou, Z. (2019). Are Narcissists More Likely to Be Involved in *Cyberbullying*? Examining the Mediating Role of Self-Esteem. *Journal of Interpersonal Violence*, Vol. 34(15) 3127 –3150.

Farley, J. (2018). Teachers as obligated bystanders: Grading and relating administrator support and peer response to teacher direct intervention in school *Bullying*. *Psychology in the Schools*, 55(9), 1056–1070.

Fei, J., Hu, Y., Liang, L., Meng, C., & Mei, S. (2024). Exploring the Impact of Emotional and Cognitive Factors on Anxiety Symptoms of Chinese Adolescents: a Serial Mediation Study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 22, 2528-2542.

Ferrer, R., Ali, K., & Hughes, C. (2024). Using AI-Based Virtual Companions to Assist Adolescents with Autism in Recognizing and Addressing *Cyberbullying*. *Sensors*, 24, 3875.

Ferreira, M., Quitério, M., & Charepe, Z. (2022). Intervenções de enfermagem promotoras da autoestima em crianças e adolescentes – scoping review. *Cadernos de Saúde*, 14(1), 31-43.

Figueiredo, F., & Matos, A. (2017). Agressão apoiada pelas tecnologias: O *Cyberbullying* e o Auto*Cyberbullying*. *Interações*, 45, 119-150.

Garaigordobil, M., & Machimbarrena, J. M. (2019). Victimization and Perpetration of *Bullying/Cyberbullying*: Connections with Emotional and Behavioral Problems and Childhood Stress. *Psychosocial Intervention*, 28(2), 67–73.

Garby, L. (2013). Direct *Bullying*: Criminal Act or Mimicking What Has Been Learned? *Education*, 133(4), 448–450.

Ghanbarzadeh, E., Motlagh, A., & Abbasi1, B. (2024). Association of healthy eating index (2015) with depression and anxiety symptoms among Iranian adolescent girls. *Journal of Health, Population and Nutrition*, 43, 44-54.

Gomes, A. (2013). O Impacto Psicológico a longo prazo do Teste Preditivo na Polineuropatia Amiloidótica Familiar. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, apresentada na Universidade Lusófona do Porto

- Naïma Gradi, N., Chopin, A., Bavelier, D., Shechner, T., & Pichon, S. (2024). Evaluating the effect of action-like video game play and of casual video game play on anxiety in adolescents with elevated anxiety: protocol for a multi-center, parallel group, assessor-blind, randomized controlled trial. *BMC Psychiatry*, 24, 56-70.
- Janopaul-Naylor, E., & Feller, E. (2019). *Cyberbullying: Harassment at your fingertips. Rhode Island Medical Journal*, 102(9), 7–9.
- Kaynak, D., Yaren Irgit, Y., & Çakmak, S. (2022). Self-Esteem in Female Adolescents and Relationships of Its Predictors with Culture. *Current Approaches in Psychiatry*, 14(1), 358-370.
- Kim, J. H., Kim, J., Jang, S., & Park, E. (2024). Association between watching eating broadcasts like mukbang and cookbang and generalized anxiety disorder among Korean adolescents. *BMC Psychiatry*, 24, 536.
- Le, J. (2021). Pathways from Childhood *Bullying* Victimization to Young Adult Depressive and Anxiety Symptoms. *Child Psychiatry & Human Development*, 52, 129-140.
- Li, M., Chen, X., Gong, H., Wang, W., & Ji, W. (2022). Relationship between paternal adult attachment and adolescent anxiety: The chain-mediating effect of paternal psychological flexibility and father–adolescent attachment. *International Journal of Psychology*, 57(3), 411-419.
- Liu, C., Liu, Z., & Yuan, G. (2022). Longitudinal Associations between *Cyberbullying* Victimization, Mindfulness, Depression, and Anxiety: A Mediation Analysis. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 31(1), 121-132.
- Liu, Y., Fei, L., Sun, X., Wei, C., Luo, F., Li, Z., Shen, L., Xue, G., Lin, X. (2018). Parental Rearing Behaviors and Adolescent's Social Trust: Roles of Adolescent Self-esteem and Class Justice Climate. *Journal of Child & Family Studies*, 27(5), 1415–1427.
- Luk, J. W., Patock-Peckham, J. A., Medina, M., Terrell, N., Belton, D., & King, K. M. (2016). *Bullying* perpetration and victimization as externalizing and internalizing pathways: A retrospective study linking parenting styles and self-esteem to depression, alcohol use, and alcohol-related problems. *Substance Use & Misuse*, 51(1), 113–125.
- Lunde, C., & Joleby, M. (2023). Being Under Pressure to Sext: Adolescents' Experiences, Reactions, and Counter-Strategies. *Journal of Research on Adolescence*, 33(1), 188–201.

- Luo, S., Feng, L., & Zhao, J. (2023). Relationship among subjective exercise experience, exercise behavior, and trait anxiety in adolescents. *BMC Public Health*, 23, 1677.
- Madasu, S., Malhotra, S., Kant, S., Sagar, R., Mishra, A., Misra, P., & Ahamed, F. (2019). Anxiety disorders among adolescents in a rural area of northern India using Screen for Child Anxiety-Related Emotional Disorders tool: A Community-based Study. *Indian Journal of Community Medicine*, 44(4), 317–321.
- Marco, J., Dias, D., Gonzaga, I., Duek., V., Farias, G., Martins, C., Claumann, G., & Pelegri, A. (2023). Effects of Teasing in Physical Education Classes, Self-efficacy, and Physical Activity on Adolescents' Self-esteem. *Psicología Educativa*, 29(2), 185-191.
- Marini, Z. A., Dane, A. V., & Bosacki, S. L. (2006). Direct and indirect *bully-victims*: differential psychosocial risk factors associated with adolescents involved in *Bullying* and victimization. *Aggressive Behavior*, 32(6), 551–569.
- Mehari, K. R., & Farrel, A. D. (2018). Where Does *Cyberbullying* Fit? A Comparison of Competing Models of Adolescent Aggression. *Psychology of Violence*, 8(1), 31-42.
- Molero, M., Martos, A., Barragán, A., Pérez-Fuentes, M., & Gázquez, J. (2022). Anxiety and Depression from Cybervictimization in Adolescents: A Meta-analysis and Meta-regression Study. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 14(1), 42-50.
- Mun, B. (2024). A Longitudinal Study on the Effects of Parental Anxiety on Mobile Game Addiction in Adolescents: the Mediating Role of Adolescent Anxiety and Loneliness. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 22, 560-577.
- Neves, N., Pocinho, M., & Garcês, S. (2017). Agressor, Vítima e Testemunha: Construção e Validação de uma Escala de Identificação dos Participantes do *Bullying* (QIPB). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 45(3), 147-157.
- Olenik-Shemesh, D., & Heiman, T. (2017). *Cyberbullying* Victimization in Adolescents as Related to Body Esteem, Social Support, and Social Self-Efficacy. *Journal of Genetic Psychology*, 178(1), 28–43.
- Parodi, K.B., Holt, M.K., Green, J.G., Porche, M.V., Koenig, B., Xuan, Z. (2022). Time trends and disparities in anxiety among adolescents, 2012–2018. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 57, 127-137.

- Patterson, V. C., & Patry L. M. (2019). Legislation Awareness, *Cyberbullying* Behaviours, and Cyber-Roles in Emerging Adults. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 51(1), 12-26.
- Pechorro, P., Marôco, J., Poiães, C., & Vieira, X. R. (2011). Validação da Escala de Auto-estima de Rosenberg com Adolescentes Portugueses em Contexto Forense e Escolar. *Arq Med*, 25(5-6), 174-179.
- Pessoa, T., Vaz-Rebelo, P., Goc, M., Kontogiann, E., Netova, G., Keles, S., Lekkoa, N. (2019). Investigação sobre *CYBERBULLYING*, em Portugal e Europa – alguns programas, projetos e as percepções de estudantes, professores e pais. *Revista entre ideias*, 8(1), 91-106.
- 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
- Rose, C. A., Slaten, C. D., & Preast, J. L. (2017). *Bully* Perpetration and Self-Esteem: Examining the Relation over Time. *Behavioral Disorders*, 42(4), 159–169.
- Sánchez-Villena, A., Fuente-Figuerola, V., & Ventura-Léon, J. (2021). Modelos factoriales de la Escala de Autoestima de Rosenberg en adolescentes peruanos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 26(1), 47-55.
- Satpathy, A., & Ganth, B. (2015). Influence of *Cyberbullying* and fear of negative evaluation among youth. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 6(10), 986-989.
- Schultze-Krumbholz, A., Hess, M., Pfetsch, J., & Scheithauer, H. (2018). Who is involved in *Cyberbullying*? Latent class analysis of *Cyberbullying* roles and their associations with aggression, self-esteem, and empathy. *Cyberpsychology*, 12(4), 1–21.
- SeemiT, Sharif H, Sharif S, NaeemH, Naeem FuA, Fatima Z (2023) Anxietylevels among school-goingadolescents in peri-urban areas of Karachi, Pakistan.Plos ONE 18(10).
- Sequeira, S. (2009). Podem variáveis psicológicas ser marcadores úteis da Polineuropatia Amiloidótica Familiar?. Tese de Mestrado em Psicossomática, apresentada no Instituto
- Sharma, S., & Agarwala, S. (2015). Self-Esteem and Collective Self-Esteem Among Adolescents: An Interventional Approach. *Psychological Thought*, 8(1), 105–113.
- Shukla, P., & Kang, T. (2017). Self-esteem among adolescents: A study of gender and locale differences. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(9), 981-984.

- Silva, B., Vitti, L., Enumo, S., & Faro, A. (2022). Do self-esteem and gender help explain depressive and/or anxiety symptoms in adolescents?. *Revista de Psicologia*, 40(1), 2223-3733.
- Silva, S., Peris, R., Senaviratne, S., & Samaranayake, D. (2024). Effectiveness of a cognitive behavioural therapy (CBT)-based intervention for reducing anxiety among adolescents in the Colombo District, Sri Lanka: cluster randomized controlled trial. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 18, 108.
- Smith, P. K. (2016). *Bullying: Definition, Types, Causes, Consequences and Intervention*. *Social & Personality Psychology Compass*, 10(9), 519–532.
- Spiegel, M & Stephens, L. (2014). *Schaum's Outline Statistics* (5th ed.). McGraw-Hill Education
- Stiles-Shields, C., Archer, J., Zhang, J., Burnside, A., Draxler, J., Potthoff, L., Reyes, K., Williams, F., Westrick, J., & Karnik, N. A Scoping Review of Associations Between Cannabis Use and Anxiety in Adolescents and Young Adults. *Child Psychiatry & Human Development*, 54, 639–658.
- Thomas, H. J., Jason P. Connor, J. P., & Scott, J. G. (2015). Integrating Traditional *Bullying* and *Cyberbullying*: Challenges of Definition and Measurement in Adolescents – a Review. *Educ Psychol Rev*, 27, 135-152.
- Tural Hesapçioğlu, S., Yeşilova Meraler, H., & Ercan, F. (2018). *Bullying* in schools and its relation with depressive symptoms, self-esteem, and suicidal ideation in adolescents. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 210–216.
- Vieira, M. A., Rønning, J. A., de J. Mari, J., & Bordin, I. A. (2019). Does *Cyberbullying* occur simultaneously with other types of violence exposure? *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 41(3), 234–237.
- Wang, X., Wang, H., & Wan, W. (2024). Longitudinal Associations Among *Bullying* Victimization, Self-Esteem, and Adolescents' Depressive Symptoms. *Psychology of Violence*, 14(1), 56-65.
- Wang, M., Quan Xu, Q., He, N., Zhang, L., & Zhang, X. (2024). Materialism and Problematic Social Network Sites Use Among Chinese Adolescents: The Mediating Role of Self-Esteem and Self-Control. *Psychological Reports*, 127(2), 668-687.

Wei J, Candini M, Menabò L, Guarini A, Rubini M, Frassinetti F (2024) Belonging matters: The impact of social identification with classmates, friends, and family on interpersonal distance and *Bullying/Cyberbullying* in adolescence. 19(2).

Wright, M, F., Wachs, S., & Harper, B, D. (2018). The moderation of empathy in the longitudinal association between witnessing *Cyberbullying*, depression, and anxiety. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 12(4), article 6.

Zaborskis, A., Ilionsky, G., Tesler, R., & Heinz, A. (2019). The association between *Cyberbullying*, school *Bullying*, and suicidality among adolescents: Findings from the cross-national study HBSC in Israel, Lithuania, and Luxembourg. *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 40(2), 100–114.