

CYBERBULLYING: UM NOVO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E DE FORMAÇÃO¹

João Amado[1]; Armanda Matos [2] & Teresa Pessoa [3]

[1] Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra - Portugal.
joaoamado@fpce.uc.pt

[2] Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra - Portugal.
armanda@fpce.uc.pt

[3] Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra - Portugal.
tpessoa@fpce.uc.pt

Resumo

Na presente comunicação, pretendemos dar a conhecer alguns resultados de um questionário aberto, respondido por 43 formadores de diferentes países, centrado nas suas carências de formação e de meios, em ordem à realização de acções de formação para diferentes destinatários e em torno das questões do *cyberbullying*. Trata-se de um estudo integrado nos diversos *work packages* do projecto *CyberTraining: A Research-based Training Manual On Cyberbullying*, apoiado pela Comunidade Europeia, a desenvolver entre 2008 e 2010 por equipas de 7 países europeus, com vista à construção de um Manual em forma de livro impresso e de *ebook* para Formadores na área do *cyberbullying*.

Os meios de comunicação têm vindo a noticiar situações muito graves relacionadas com o uso das novas tecnologias da comunicação e da informação para fins ilícitos, de entre os quais se destaca a sua utilização, por parte de crianças e jovens, para perseguir e molestar sistematicamente colegas de escola e outros. Trata-se, neste caso, de uma forma indirecta de *bullying* (reforçando acções anteriores desse género, ou sem que haja antecedentes) e que se tem vindo a designar por *cyberbullying* (Belsey, 2005; Hernandez Prados, 2007).

A investigação nesta área é, ainda, muito incipiente, o que se traduz, por um lado, numa grande e comum perplexidade perante os casos e, por outro lado, na sensação de que, para intervir com eficácia educativa, muito há ainda a aprender e a experimentar. Na presente comunicação, pretendemos dar a conhecer alguns resultados de um questionário aberto, respondido por 43 formadores de diferentes países, centrado nas suas carências de formação e de meios, em ordem à realização de acções de formação para diferentes destinatários e em torno das questões do *cyberbullying*.

Trata-se de um estudo integrado nos diversos *work packages* do projecto *CyberTraining: A Research-based Training Manual On Cyberbullying*, apoiado pela Comunidade Europeia, a desenvolver entre 2008 e 2010 por equipas de 7 países europeus, com vista à construção de um Manual em forma de livro impresso e de *ebook* para Formadores na área do *cyberbullying*.

¹ Projecto financiado com o apoio da Comissão Europeia. A informação contida neste trabalho vincula exclusivamente os autores, não sendo a Comissão responsável pela utilização que dela possa ser feita.

A problemática do cyberbullying

O *bullying* tradicional ou directo² entre crianças e jovens, depois dos estudos pioneiros de Olweus (1970, 1993) e da sua equipa, tem vindo a ser em Portugal, tal como noutros países, desde os anos 90 do século passado, objecto de grande atenção por parte da opinião pública em geral e de alguns investigadores das áreas das Ciências da Educação, da Psicologia e da Sociologia. O *cyberbullying* constitui uma nova expressão do *bullying*, enquanto agressão realizada com recurso a dispositivos electrónicos, e amplia incomensuravelmente as suas consequências, afectando mais intensamente o clima de boa convivência e colaboração que deve reinar nas escolas, colocando em risco a saúde mental das crianças e dos jovens e pondo em causa os direitos fundamentais dos cidadãos (Willard, 2007; Kraut *et al.*, 1998).

É já muito elevada a frequência de situações de intimidação, insinuações e insultos de alunos entre si através de mensagens electrónicas, por exemplo, humilhando os obesos ou os negros e dirimindo situações que se prendem com namoricos; é também comum a divulgação no *You Tube* de pequenos vídeos de situações de aulas e de outras situações da vida na escola, tornando-se alguns deles, objecto de reparo e divulgação nos meios de comunicação social, como célebre caso da Escola Carolina Michaelis em 2007.

Apesar da grande preocupação causada pela divulgação deste fenómeno, os responsáveis políticos e educativos não possuem uma ideia da dimensão e das diversas facetas do problema e sentem-se um pouco perplexos e desorientados no momento em que urge tomar medidas preventivas. Esta desorientação prende-se, certamente, com o facto de o fenómeno implicar a utilização de meios que só nos últimos anos passaram a ter uso generalizado e continuam, imparavelmente, a ter significativos desenvolvimentos. Nota-se, ainda, um notável desconhecimento, senão mesmo alguma indiferença por parte dos adultos relativamente a estas problemáticas, o que também se explica por alguma “resistência” dos mesmos ao conhecimento e uso de um conjunto de meios que não pára de evoluir e tem nos jovens os seus principais utilizadores (Smith *et al.*, 2006).

Acrescente-se a tudo isso um conjunto de problemas relacionados com a legislação em torno do uso abusivo dos novos meios de comunicação e dos procedimentos legais para o prevenir; este desenquadramento legal pode acarretar algumas dúvidas quanto à legalidade de possíveis medidas preventivas e sancionatórias usadas, por exemplo, pela direcção de escola, como também origina alguns problemas de ordem ética. A este propósito Kowalski e colaboradores (2008, p.153) questionam: «Em que circunstâncias pode o pessoal da escola intervir nas

² Usaremos indiferentemente as duas designações para o mesmo fenómeno, no sentido de o distinguirmos do *cyberbullying* (realizado com a intervenção das novas tecnologias de informação).

questões do *cyberbullying* sem receio de violar os direitos de expressão e de manifestação dos estudantes?»

Por todos estes motivos, também, a investigação e os conhecimentos científicos sobre o fenómeno estão agora em fase embrionária e são ainda muito limitados e exploratórios. A obra de Kowalski, Limber, Agaston (2008), já referida, sendo uma bem documentada introdução ao problema, em linguagem acessível aos pais e professores, dá conta de algumas investigações realizadas pela equipa e outros, que nos parecem de muito interesse enquanto base para suscitar a problematização e para a comparação dos dados e conclusões, bem como no sentido de oferecer pistas em termos da metodologia a utilizar. De facto, estes autores, para além da aplicação de questionários a populações alargadas salientam a importância do uso de entrevistas de *focus-group* a crianças e jovens. Muitas outras metodologias, no entanto, começam a ser utilizadas, individual ou complementarmente, desde o uso de escalas aplicadas local ou internacionalmente (Taki *et al.*, 2008), à observação participante em contextos limitados como as vivências de uma única turma (Maher, 2009).

Outras publicações científicas, ainda que em número bastante reduzido, têm vindo a chamar a atenção para a prevalência, para as características e para a crescente gravidade do problema, no sentido de alertar os responsáveis políticos e educativos, transmitindo-lhes, ao mesmo tempo, a ideia de que é possível actuar com alguma eficácia sobre as causas do fenómeno (Worthen, 2007; Willard, 2007).

As conclusões mais consensuais entre os diferentes investigadores (Smith *et al.*, 2006; Hernandez Prados *et al.* 2007) apontam para uma grande número de jovens (cerca de 25% dos inquiridos) envolvidos em problemáticas deste tipo, com expressões variadas (injúrias, ameaças, rumores, assédios, divulgação de fotografias, divulgação de cenas violentas, etc.) e com a utilização dos mais diversos recursos tecnológicos. Por outro lado verifica-se que o *cyberbullying*, sobretudo pelo facto de permitir o anonimato dos ofensores, pelo facto de poder ser praticado onde quer que o ofensor disponha de recursos necessários (na escola, em casa ou na rua) e, ainda, pela ampliação infinita dos que podem testemunhar as ofensas (por exemplo quando praticado na Internet), é potencialmente muito mais destruidor e demolidor do que o *bullying* tradicional (Willard, 2005; Hernandez Prados, 2007).

E embora a problemática já tenha começado a ser objecto de alguma investigação em diversos países, em Portugal, apesar da preocupação crescente pelo problema³, são ainda raros os estudos

³ Patente em diversas iniciativas (sites, seminários e workshops) de que destacamos o trabalho de Tito de Moraes que, desde 2003, tem levado por diante um projecto de divulgação na Net, destinado a ajudar as crianças, as famílias e as escolas a fazerem uso seguro e eticamente responsável, das novas tecnologias da informação. Há ainda a referir as iniciativas da Associação de Mulheres Contra a Violência e o Projecto *Dados*, lançado pelo Governo em 2008, destinado a sensibilizar os alunos do 2.º e 3.º ciclos para os problemas relativos à protecção de dados e à privacidade na utilização das novas tecnologias, bem como o Projecto Internet Segura, da responsabilidade de um consórcio

exclusivamente centrados sobre ela, para que se possa formar uma ideia realista do problema. De facto, do nosso conhecimento são poucos os estudos publicados e centrados de forma exclusiva sobre esta problemática. Salientamos, nesse sentido, o estudo de Almeida *et al* (2008) apresentado na 4ª *World Conference: Violence in Schools and Public Polices*, em que os autores procuram «identificar em que medida o recurso a estas práticas está relacionado com padrões de empatia e descomprometimento moral em agressores, vítimas e observadores, numa amostra de adolescentes portugueses».

Torna-se necessária uma investigação alargada e profunda que permita uma caracterização do fenómeno em Portugal, e que ao mesmo tempo avance com a construção ou adaptação de modelos explicativos e interpretativos que possam vir a ter um verdadeiro impacto na prevenção dos fenómenos da violência (mormente do *bullying* e do *cyberbullying*) entre crianças e jovens das nossas escolas.

Julgamos igualmente necessário e muito urgente estudar as perplexidades, angústias e, sobretudo, as grandes necessidades, no domínio do conhecimento e no domínio dos meios de intervenção, que os actuais e potenciais responsáveis por acções de formação (aos mais diversos níveis: no ensino superior, junto de professores e encarregados de educação, e junto de crianças e jovens) venham a identificar como as mais relevantes para levarem por diante uma acção preventiva e interventora activa e eficaz.

Os signatários deste texto integram actualmente um projecto internacional apoiado pela Comunidade Europeia (ref. 142237-LLP-1-2008-1-DE-LEONARDO-LMP, aprovado para financiamento pela Education, Audiovisual & Culture Executive Agency - EACEA), a desenvolver entre 2008 e 2010 por equipas de 7 países europeus, com vista à construção de um Manual para Formadores na área do *cyberbullying*, com edição on-line e impressa, em língua inglesa. A autoria e a coordenação internacional são da responsabilidade de Thomas Jäger, do Zentrum Empirische Pädagogische Forschung, da Universidade de Landau (Alemanha).

No contexto dessa participação coube-nos construir e lançar, junto de diversos formadores nacionais e internacionais, um pequeno questionário aberto no sentido de sondarmos, precisamente, as necessidades por eles mais sentidas, bem como identificarmos quais os principais elementos que deveriam compor um manual que pudesse ser eficazmente utilizado nas acções de formação por eles a desenvolver. A presente comunicação tem como objectivo apresentar, de forma sucinta, os principais resultados desse questionário.

Para “formar” e sensibilizar contra o cyberbullying...

A acção contra o *cyberbullying* deve ser um propósito e um empenho de toda a comunidade, a começar no contexto familiar, prolongando-se pela escola e continuando em todo o tipo de situações sociais vulneráveis ao fenómeno (Willard, 2007; Dehue *et al.*, 2008). A figura dos formadores nesta área é indispensável, na medida em que caberá a eles prestar os esclarecimentos necessários sobre a problemática, sugerir medidas de prevenção e de acção, orientar projectos de investigação-acção e, sobretudo, sensibilizar e alertar as mais diversas camadas da população para a problemática.

Mas, como dissemos acima, quer o facto deste fenómeno ser muito recente quer, ainda, o facto de ele mesmo ser sustentado por uma panóplia muito variada e de imparável evolução de meios, os próprios formadores são sujeitos de muitas dúvidas, preocupações e zonas de desconhecimento que podem impedir ou limitar a sua acção. Essa constatação esteve na base da construção do pequeno questionário já referido e de cuja análise passamos a dar uma breve notícia, salientando o que nos pareceu mais relevante.

O questionário é composto por oito perguntas abertas, previamente discutidas num fórum com a participação dos diferentes membros do projecto internacional. Uma vez estabelecido o seu conteúdo definitivo foi enviado para um conjunto de formadores nesta área (na sua maioria sujeitos já conhecidos pela sua intervenção a propósito do *bullying* directo). Obtiveram-se 43 respostas que, por fim, foram sujeitas a uma análise de conteúdo. Os sujeitos respondentes foram, na sua maioria, do sexo feminino (65.1%; n=28); no que respeita à nacionalidade, a maioria era portuguesa (48.8%, n=21), havendo ainda resposta de países como a Irlanda (16.3; n=7), Espanha (11.6; n=5), e em percentagens mais pequenas: Bugária, Brasil, Alemanha, Itália, França e USA. O perfil profissional dos sujeitos respondentes era composto por formadores em TIC, investigadores e formadores de centros de formação, polícia e peritos em legislação, professores, responsáveis escolares e outros.

Do conjunto das respostas ao questionário salientamos quatro temas centrais:

- A definição e caracterização do fenómeno do *cyberbullying*;
- As principais competências de um formador;
- As principais dificuldades de um formador;
- Os elementos mais importantes a contemplar num manual do formador.

Ao trabalho de análise seguiu-se o da exposição de uma síntese num fórum de discussão, para o qual convidámos de novo os respondentes ao primeiro questionário e outros que, num sistema de bola de neve, pudessem e quisessem entrar. Embora os participantes tenham sido poucos, foram importantes as suas contribuições, quer para confirmar a análise anterior, quer para discutir alguns dos seus pontos e acrescentar novas ideias. No entanto, não daremos conta, nesta

comunicação, dos contributos dessa segunda fase do trabalho, ainda em processo no momento actual.

A definição e caracterização do fenómeno do *cyberbullying*

As definições de *cyberbullying* avançadas pelos que responderam ao questionário apontam para a necessária atenção a cinco aspectos principais a ter em conta:

- a) o tipo de acção/mensagem;
- b) as características da acção;
- c) as consequências da acção;
- d) os meios utilizados;
- e) os alvos da acção.

A propósito dos *tipos de acção* predomina uma grande variedade de verbos que, apesar do seu sentido específico (ameaçar, agredir, assediar, caluniar, difamar, humilhar, intimidar, insultar, magoar, maltratar, ofender, oprimir, prejudicar, provocar, vitimizar, etc.) mantêm um sentido próximo ou comum relacionado com intimidação/agressão/vitimização.

Trata-se de uma representação muito ampla do fenómeno, no que respeita «aos tipos de acção», tal como se verifica com o *bullying* tradicional. Mas, “invadir o ciberespaço de outro”, segundo 3 dos respondentes, parece já ser uma acção típica de *cyberbullying*.

Para esclarecer as *características da acção*, fizemos uma busca dos principais adjectivos com que ela é definida, apontando igualmente para uma grande semelhança com o modo de caracterizar o *bullying* tradicional. Temos assim as seguintes subcategorias e respectivas frequências (Quadro 1):

Quadro 1 – Características da acção

<i>Características da acção</i>	<i>Freq.</i>
Acção repetida/sistemática	10
Acção intencional/premeditada	5
Incapacidade defensiva da vítima/Assimetria de poder	5
Acção hostil/activa	4
Acção contra a vontade da vítima	3
Agressor oculto/ ausente/ anónimo	2
Acção passivamente aceite	2

Há consciência, por parte de alguns respondentes, de que o *cyberbullying* possui um conjunto de características próprias, além de muitos aspectos que o aproximam do *bullying* tradicional, tais como a premeditação, a hostilidade, a assimetria de poderes e a passividade. Numa como noutra

das situações é reconhecida, como característica, a repetição sistemática da agressão/intimidação. Contudo, no caso específico do *cyberbullying*, um dos respondentes lembra que a presença continuada nos meios de comunicação (mensagens de telemóvel e páginas da internet) substitui a repetição do acto – o que se repete é a possibilidade de se multiplicar a sua visualização.

A *ausência* física e o *anonimato* do agressor, devido ao uso de meios intermediários, é considerada uma das características distintivas do *cyberbullying* em relação ao *bullying* directo; mas, curiosamente, estas características apenas são referidas por dois dos respondentes. E um deles alerta para o facto de que o anonimato pode fazer com que as relações de força assimétricas entre agressor e vítima assentem em bases diferentes das do *bullying* directo, já que o agressor pode manter-se oculto, no anonimato e a longa distância: «*Assim, contrariamente ao que acontece no primeiro [bullying tradicional], em que são os mais fortes que violentam os mais fracos, no cyberbullying mesmo os mais fracos, protegidos pelo referido anonimato, podem exercer o mesmo tipo de violência*». Esta ideia está presente também neste outro testemunho que considera que a incapacidade de se defender no *cyberbullying* tem um sentido diferente do *bullying* directo: “*a incapacidade de se defender e a desigualdade de poder tem outra conotação no cyberbullying*».

No que respeita às *consequências*, as respostas foram no sentido de que o *cyberbullying* afecta a auto-imagem, provoca sentimentos de culpa, de pânico e de angústia e possui outros efeitos negativos generalizados. O número reduzido (apenas 5) de alusões às consequências talvez se relacione com a reduzida informação que existe sobre o fenómeno, facto a que aludirão noutras questões. Interessante é, também, o tom por vezes muito pessoal destas respostas, como se pode verificar no seguinte exemplo, a propósito das tendências suicidárias que podem surgir como consequência: «*E regressa-se a casa apenas pensando no suicídio. Isto aconteceu comigo...*»

Os *meios utilizados* no *cyberbullying* são muito variados, sendo esse também um aspecto que o distingue do *bullying* directo. De entre os meios referidos destaca-se o uso aterrorizador do telefone, passando pela escrita das mensagens insultuosas, até ao emprego de fotografias e outras imagens para perseguir e difamar alguém.

Os *alvos da acção*, na maioria das respostas foram considerados em termos genéricos, como «alguém», «outras pessoas», «terceiros», etc. Apenas seis dos respondentes falam em crianças ou jovens como vítimas; são também referidos, em três testemunhos, os «pares».

Em síntese, o modo como os participantes responderam à questão permite, numa análise global, atingir os aspectos mais relevantes do fenómeno. Contudo, a dispersão das respostas, traduzida no facto de poucas referirem um conjunto significativo de características, parece estar em

coerência com o facto de, em questões posteriores, os respondentes considerarem necessária formação para si mesmos nesta área.

As principais competências de um formador

As respostas a esta questão chamam a atenção para um conjunto muito variado de qualificações e competências exigidas a quem pretenda formar, dinamizar acções e ter uma intervenção directa sobre os perpetradores as vítimas, reais ou potenciais, e todos os que posam estar envolvidos neste fenómeno. Tivemos presente, na análise de conteúdo, um conceito de competência enquanto conjunto de saberes, saber fazer, saber ser, saber aprender, que são usados no contexto particular de uma situação de trabalho. Aqui o contexto de trabalho é o das situações de formação, independentemente dos sujeitos a que ela se destine; e a variedade de exigências que ela coloca é bem significativa. No quadro 2 diferenciamos as competências referidas, ao mesmo tempo que expomos o número dos registos e dos respectivos sujeitos respondentes.

Quadro 2 – Categorias de competências

<i>Categorias de competências</i>	<i>Registos</i>	<i>Sujeitos</i>
a) <i>cognitivas</i> (saber identificar, prevenir e resolver problemas, possuir boa informação acerca do tema, pensar claro e de forma crítico-analítica, conhecer questões éticas das TIC.)	28	17
b) <i>personais e interpessoais</i> (empatia, assertividade, abertura, flexibilidade, disponibilidade para trabalhar em grupo),	28	13
c) <i>de comunicação</i> (inspirar confiança no interlocutor; saber ouvir; saber obter informações não dúbias (falsas ou tendenciosas); saber dar informações claras e adequadas; saber dar informações sem moralismos nem dramatismos).	17	11
d) <i>técnico-pedagógicas</i> (possuir boa preparação pedagógica e bons conhecimentos técnicos relativos ao uso das TIC).	16	14
a) <i>de supervisão e aconselhamento</i> (saber orientar, capacitar e aconselhar),	12	9

Seria interessante perpassarmos por cada uma destas categorias para as analisarmos mais em pormenor. Dado o peso relativo da primeira (tendo em conta os sujeitos) acrescentaremos apenas mais uma pequena nota: verificámos, a propósito das competências cognitivas, que possuir um vasto e fundamentado conhecimento acerca do fenómeno (em ordem a poder identificar e a saber agir) é uma exigência reconhecida por um grande número de respondentes, insistindo alguns deles em diversos aspectos relacionados. Assim, temos, por exemplo, quem exija «*atenção à informação circulante*» e à legislação, que se tenha «*clara consciência do que representam as novas tecnologias para os jovens*» e que tipo de formação é necessário dar aos diversos grupos profissionais.

As principais dificuldades de um formador

As principais dificuldades de um formador na matéria do *cyberbullying*, considerando as respostas que obtivemos ao questionário, distribuem-se em 3 grandes categorias: as relativas à temática em si mesma, ao público da formação e ao próprio formador. Vejamos o Quadro 3:

Quadro 3 – Dificuldades do formador

<i>Dificuldades do formador</i>	<i>Registos</i>	<i>Sujeitos</i>
a) <i>dificuldades relativas à temática</i> : relacionam-se com o facto de ser um tema abrangente, difícil de entender em todas as suas facetas e sobre o qual há ainda pouca informação.	17	15
b) <i>dificuldades relativas ao público</i> : prendem-se com falsas crenças (por exemplo, a de que a violência se resolve com violência), com o silêncio das vítimas, com a falta de sensibilidade dos adultos (pais e professores) para o problema, e com as dificuldades de conciliar as linguagens de públicos tão variados (crianças, jovens, pais, professores, etc.).	16	11
c) <i>dificuldades relativas ao próprio formador</i> : têm razões de ser diversas; umas prendem-se com falta de preparação numa matéria em que há ainda pouca informação sobre a sua natureza, factores, consequências e prevalência; outras com a contínua necessidade de actualização de conhecimentos na área das TIC.	6	6

De todo este conjunto salientamos as dificuldades relativas à temática que, pela sua abrangência, se revela complexa e sobre a qual a informação ainda é escassa. Sublinhe-se também o silêncio habitual das vítimas que torna difícil o registo directo dos factos e demonstrar às vítimas a real situação em que se encontram. Acresce a isso, ao facto dos adultos não estarem conscientes acerca do fenómeno.

Os elementos mais importantes a contemplar num manual do formador

As questões colocadas iam no sentido de podermos cruzar a informação directa sobre o que os sujeitos consideravam necessário que um manual de formador contemplasse, com os recursos que eles consideravam indispensáveis para a sua acção nesse campo.

Quanto à primeira questão explicitaram muito claramente que um manual deve possuir informação teórico-técnica conforme se pode verificar no Quadro 4:

Quadro 4 – Componentes do manual

<i>Categoria</i>	<i>Registos</i>	<i>Sujeitos</i>
a) in(formar) sobre estratégias para diagnosticar e lidar com o problema	65	33
b) caracterizar o fenómeno quer quanto à sua natureza, prevalência, modelos teóricos e legislação	44	22
c) orientar-se para a formação das competências do formador acima referidas	33	17

Segundo uma grande maioria dos respondentes o manual deve orientar o formador num conjunto muito amplo de estratégias de diagnóstico, de prevenção e de actuação (nas famílias, nas escolas, no acompanhamento da vítima, etc.), utilizando as novas tecnologias. Parece-nos interessante que os formadores tenham consciência da necessidade de aprofundar a natureza do fenómeno, nomeadamente na distinção relativamente ao *bullying* directo, e quanto a modelos teóricos, dados demográficos e legislação; isto está em consonância com as definições avançadas na primeira questão e que no seu conjunto faziam transparecer algumas ambiguidades e incertezas. Deve oferecer, ainda, elementos (in)formativos respeitantes quer a estratégias técnico-pedagógicas quer às competências pessoais e interpessoais do formando (no sentido de colmatar as necessidades de formação que eles sentem nestes domínios, como vimos). Satisfeitas estas necessidades só então fará sentido falar de um conjunto de recursos indispensáveis para a formação, como os apresentados no Quadro 5:

Quadro 5 – Recursos

<i>Categoria</i>	<i>Registos</i>	<i>Sujeitos</i>
a) recursos materiais e técnicos	69	24
a) técnicas de dinâmica de grupos	10	9
a) instrumentos de observação/investigação	2	2

Os *recursos materiais e técnicos* são importantes componentes de um manual de formação, do ponto de vista dos respondentes (ainda que refiram as técnicas de dinâmica de grupos e instrumentos de observação e de investigação). Dada a quantidade de registos a propósito destes materiais julgamos pertinente a sua explicitação detalhada, tal como se segue:

- *narrativas exemplificativas e ilustrativas* – que tanto podem ser testemunhos acerca do fenómeno (3 sujeitos), como podem ser casos e narrativas até ficcionadas – recurso que mereceu a sugestão de grande número dos respondentes (12 sujeitos e 15 unidades de registo).
- *material áudio-visual* – Aqui são invocadas as imagens (3), os filmes (com 16 sujeitos e 18 unidades), podendo ser utilizados para promover debates e outros fins pedagógicos.

- *recursos digitais multimédia* – CD, fóruns, chats, etc (11 sujeitos)
- *documentação escrita* – manuais (5 sujeitos) e literatura vária
- *notícias* – As notícias de jornais são referidas como instrumentos que podem servir à sensibilização para o fenómeno e demonstrar o seu impacto (5 sujeitos).

Discussão e conclusão

Um dos aspectos a salientar, e fazendo jus ao título da nossa comunicação, é que os formadores (ou potenciais formadores) nesta área do *cyberbullying* reconhecem a necessidade de um maior aprofundamento da natureza do fenómeno. Por se tratar de uma questão relativamente recente e por ser uma realidade que faz uso de meios cada vez mais sofisticados e com uma grande adesão por parte das camadas mais jovens da população, há ainda (e talvez vá crescendo) um grande número de problemas sem resposta imediata e a suscitar atenção aprofundada e rigorosa. Essa novidade torna-se, igualmente, uma das grandes dificuldades na intervenção, quer porque os responsáveis políticos e educativos ainda não se apoderaram de uma consciência viva acerca do problema, sonegando meios e disponibilidades para o enfrentar, quer porque a visão real da natureza e consequências do fenómeno é distorcida por um conjunto de mitos e crenças infundadas e culturalmente enraizadas, tornando difícil o diálogo entre as gerações de um ou outro modo envolvidas no problema.

Finalmente, os formadores consideram, para além dos apoios de diversa ordem (manuais e outros recursos), a necessidade de eles próprios serem formados de modo a aprofundarem competências e atitudes que já possuem, ou, e sobretudo, no sentido de adquirirem as competências que um novo desafio agora lhes exige.

Concluimos com Hernandez Prados e Solano Fernandez (2007, p. 23) que «as TIC representam uma nova oportunidade para aumentar as possibilidades comunicativas, informativas e funcionais na vida das pessoas, mas, ao mesmo tempo colocam numerosos desafios técnicos, sociais, morais, educacionais e, sobretudo, familiares, que devem ser sujeitos a análise e estudo». A essa conclusão devemos acrescentar (acompanhando outros investigadores e responsáveis) que às famílias, mas também às escolas e ao sistema educativo compete exercer uma acção que, a par da formação e do desenvolvimento das competências técnicas dos educandos no que respeita ao domínio e emprego das novas tecnologias, mantenha em paralelo, a preocupação por formar as crianças e os jovens para o uso responsável das mesmas, de modo a que sejam fonte de progresso e de bem-estar para todos.

Bibliografia

- Almeida, A., Correia, I., Esteves, C.; Gomes, S., Garcia, D. & Marinho, S. (2008). Espaços virtuais para maus tratos reais: as práticas de cyberbullying numa amostra de adolescentes portugueses. In R. Astor, E. Debarbieux & C. Neto (Ed), Abstracts of 4th World Conference – Violence in school and public policies (p. 134). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana
- Belsey, B. (2005). *Cyberbullying: An emerging threat to the always on generation*. Disponível em: <http://www.cyberbullying.ca> [consultado a 18/6/2009].
- Dehue, F.; Bolman, C. & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' Experiences and Parental Perception. *Cyberpsychology & behavior*, Volume 11, Number 2, pp. 217-223.
- Hernández Prados, M. Á. & Solano Fernandez, I. (2007). *Ciberbullying, un problema de acoso escolar (cyberbullying, a bullying problem)*. RIED v. 10: 1, pp 17-36
- Kkowslki, R., Limber, S. & Agaston, P. (2008). *Cyber Bullying*. Malkden and London: Blackwell Publishing
- Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukopadhyay, T. & Scherlis, W. (1998). Internet Paradox. A Social Technology That Reduces Social Involvement and Psychological Well-Being? *American Psychologist*, Vol. 53, No. 9, 1017-1031
- Maher, D. (2009). Cyberbullying. An ethnographic case study of one Australian upper primary school class. *Youth Studies Australia*. Vol. 27. Nº 4, pp. 50-57.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Smith, P. Mahdavi, J., Carvalho, M. & Tippett, N. (2006, July). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. *Research Brief*, disponível em: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/rbx03-06.pdf> [consultado a 28/1/2009]
- Taki, M.; Slee, P.; Hymel, S.; Pepler, D.; Sim, H. & Swearer, S. (2008). A new definition and scales for indirect aggression in schools: results from the longitudinal comparative survey among five countries. *International Journal of Violence and School*, nº 7, pp. 3-19.
- Willard, N. (2005). *Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats*. Center for Safe and Responsible Use of the Internet. Disponível em <http://www.cyberbully.org/cyberbully/docs/cbcteducator.pdf> [consultado a 28/1/2009]
- Willard, N. (2007). The Authority and Responsibility of School Officials in Responding to Cyberbullying. *Journal of Adolescent Health*, 41, S64–S65
- Worthen, M. R. (2007). Education Policy Implications from the Expert Panel on Electronic Media and Youth Violence. *Journal of Adolescent Health*, 41, S61–S63