

## CLIMA UNIVERSITÁRIO E CYBERBULLYING: UM ESTUDO COM ESTUDANTES DO BRASIL E PORTUGAL.

### *CLIMA UNIVERSITARIO Y CYBERBULLYING: UN ESTUDIO CON ESTUDIANTES DE BRASIL Y PORTUGAL.*

### *CAMPUS CLIMATE AND CYBERBULLYING: A STUDY WITH STUDENTS FROM BRAZIL AND PORTUGAL.*

SIDCLAY BEZERRA DE SOUZA<sup>1</sup>

*ssouza@campus.ul.pt*

ANA MARGARIDA VEIGA SIMÃO<sup>2</sup>

*amsimao@psicologia.ulisboa.pt*

#### RESUMO

O presente estudo objetivou perceber se existiam diferenças entre os estudantes do Brasil e Portugal no que diz respeito à percepção do clima universitário e aos tipos de envolvimento em situações de *cyberbullying*. Além disso, buscamos perceber de que forma as variáveis do clima universitário poderiam se correlacionar com os tipos de envolvimento em situações de *cyberbullying* em cada um dos contextos. 979 estudantes universitários brasileiros (60.5%) e portugueses (39.5%) participaram deste estudo através de resposta da Escala do Clima Institucional e Psicossocial Universitário e do Questionário do *Cyberbullying* para o Ensino Superior. Pudemos perceber diferenças significativas na percepção das variáveis do clima universitário, bem como nos tipos de envolvimento. Adicionalmente, verificamos correlações negativas e significativas entre as variáveis do clima universitário e os diferentes tipos de envolvimento. Os resultados são discutidos alertando as instituições universitárias sobre a importância da promoção do clima universitário positivo.

**Palavras-chave:** Clima universitário • *Cyberbullying* • Estudantes universitários • Brasil e Portugal.

1 CICPSI, Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa. Alameda da Universidade, 1649-013 Lisboa, Portugal (Doutor em Psicologia, Especialidade em Psicologia da Educação; Pesquisador do Grupo de Psicologia da Educação e Orientação - PEO, no âmbito do Programa de Estudos sobre Cyberbullying).

2 CICPSI, Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa. Alameda da Universidade, 1649-013 Lisboa, Portugal (Professora Catedrática e Coordenadora do Grupo de Psicologia da Educação e Orientação - PEO).

## RESUMEN

El presente estudio objetivó percibir si existían diferencias entre los estudiantes de Brasil y Portugal en lo que se refiere a la percepción del clima universitario y los tipos de involucramientos en situaciones de cyberbullying. Además, buscamos percibir de qué forma las variables del clima universitario podrían correlacionarse con los tipos de involucramiento en situaciones de cyberbullying en cada uno de los contextos. 979 estudiantes universitarios brasileños (60.5%) y portugueses (39.5%) participaron en este estudio a través de respuesta de la Escala del Clima Institucional y Psicosocial Universitario y del Cuestionario Cyberbullying para la Enseñanza Superior. Hemos podido percibir diferencias significativas en la percepción de las variables del clima universitario, así como en los tipos de implicación. Adicionalmente, verificamos correlaciones negativas y significativas entre las variables del clima universitario y los diferentes tipos de implicación. Los resultados son discutidos alertando a las instituciones universitarias sobre la importancia de la promoción del clima universitario positivo.

**Palabras clave:** Clima universitario • Cyberbullying • Estudiantes universitarios • Brasil y Portugal.

## ABSTRACT

The present study aimed to understand if there were differences between the students in Brazil and Portugal regarding to the perception of the campus climate and the types of involvement in situations of cyberbullying. In addition, we sought to understand how the variables of the campus climate could correlate with the types of involvement in situations of cyberbullying in each context. 979 Brazilian (60.5%) and Portuguese (39.5%) university students participated in this study through a response from the Institutional and Psychosocial Campus Climate Inventory and the Cyberbullying Inventory for College Students. We could perceive significant differences in the perception of university climate variables, as well as in the types of involvement. In addition, we verified negative and significant correlations between the variables of the university climate and the different types of involvement. The results are discussed alerting university institutions on the importance of promoting a positive campus climate.

**Key words:** Campus climate • Cyberbullying • University students • Brazil and Portugal.

## INTRODUÇÃO

Seja na área da Psicologia da Educação como na área da Educação, o atual estado da arte sobre o clima universitário tornou-se parte do desejo de compreender melhor as influências do clima universitário nos comportamentos dos estudantes (CORNEJO; REDONDO, 2001), sobretudo, quando a sua percepção é fornecida pelos próprios universitários (ALMEIDA; LOBO; ZAMITH, 2009).

Considerando alguns estudos que reportam que a qualidade do clima universitário afeta a qualidade da aprendizagem dos estudantes (JOHNSON; BURKE; GIELEN, 2011; RANKIN; REASON, 2008) e influencia significativamente as expressões de violência entre os estudantes (FREIRE *et al.*, 2014; ROMERA *et al.*, 2011), a temática tem se revelado uma preocupação latente às instituições universitárias. Ao mesmo tempo, a temática vem tornando-se alvo de um número crescente de investigações nos últimos anos (CASTILLO *et al.*, 2006; HART;

FELLABAUM, 2008; WORTHINGTON, 2008), pelas implicações que o clima universitário negativo traz à vida dos estudantes (CHI; HUANG; CHANG, 2010).

O estudo desenvolvido por Tian, Zhao e Huebner (2015) sugere que se as instituições funcionarem como ambientes psicologicamente saudáveis e atenderem às necessidades dos estudantes, elas podem contribuir para o sentimento de bem-estar dos universitários. Adicionalmente, no estudo de Ruzek *et al.*, (2016), verificou-se a relevância do suporte emocional fornecida pelos professores que afeta na motivação dos estudantes, nas experiências de vida, nas competências acadêmicas e, sobretudo, nas relações entre pares. Esses resultados reforçam a importância das relações positivas estabelecidas nos contextos universitários pelas implicações que elas podem apresentar na vida dos estudantes (CASTILLO *et al.*, 2006; LI *et al.*, 2016; SHANG *et al.*, 2014; TIAN *et al.*, 2015).

Considerando a multidimensionalidade do construto de clima universitário (e.g., Roeser *et al.*, 2000), este conceito envolve as percepções dos estudantes dentro e fora da sala de aula (HART; FELLABAUM, 2008; RANKIN; REASON, 2008; RYDER; MITCHELL, 2013). Dentro das variadas dimensões que o contempla, as componentes institucional e psicossocial são consideradas relevantes por facilitarem o seu conhecimento, uma vez que o clima universitário interfere na vida dos estudantes (BRONSTEIN; FARNSWORTH, 1998; BYRD; MCKINNEY, 2012).

Muitos estudos centraram as suas análises sobre as semelhanças e diferenças da percepção do clima institucional universitário com a questão étnica/racial (CHANG; ASTIN; KIM, 2004; HARPER; HURTADO, 2007; MARAMBA, 2008). Por exemplo, no estudo conduzido por Edman e Brasil (2009), com 475 estudantes universitários de diferentes grupos étnicos em que os autores verificaram a existência de diferenças significativas na percepção do clima institucional universitário, como na percepção do suporte institucional.

Recentes estudos realizados com estudantes chineses demonstraram que a percepção negativa do clima institucional e psicossocial foram variáveis preditoras da ideação e tentativa de suicídio (LI *et al.*, 2016; SHANG *et al.*, 2014). O que nos permite afirmar que a percepção positiva do clima institucional e psicossocial universitário caracteriza-se como uma oportunidade para os estudantes encontrarem um ambiente acolhedor e potencializador de novas amizades e criação de vínculos. Além disso, a percepção positiva que os estudantes têm do apoio por parte dos professores, como forma de suporte institucional, proporciona melhorias no clima social das turmas e das instituições (MARTINS, 2012), por possibilitar o acolhimento e integração dos estudantes, contribuindo, assim, para o bem-estar dos universitários (TIAN *et al.*, 2015).

Estudos também reportam que as percepções positivas do clima psicossocial entre os estudantes são fatores de proteção no que se refere aos comportamentos antissociais por fornecerem um clima institucional positivo e por proporcionarem um desenvolvimento psicossocial saudável entre os estudantes universitários (HAYNES; COMER, 1993). Ao mesmo tempo, a qualidade das relações interpessoais também pode influenciar a percepção de um ambiente seguro (e.g., CHI *et al.*, 2010). Não podemos deixar de explicitar, conforme argumenta Martins

(2012), que um factor de proteção sugere-nos alguma reflexão sobre as características educacionais que promovem as aprendizagens num clima de boa convivência.

Sendo o *cyberbullying* um problema de carácter relacional e que acontece por meio da difusão de informações eletrônicas de forma prejudicial e difamatória através de e-mails, mensagens instantâneas, mensagens de texto através de telemóveis ou publicação de vídeos e fotografias em sites e redes sociais (BELSEY, 2005; GARAIGORDOBIL, 2011, 2015; HINDUJA; PATCHIN, 2007), o fenómeno tem se tornado um problema e, conseqüentemente, uma preocupação mundial (STEWART; FRITSCH, 2011; WONG-LO; BULLOCK, 2014). Tal fato se prende à incidência do *cyberbullying*, em que os estudantes do Brasil e Portugal não estão isentos (FERREIRA, *et al.*, 2016; SOUZA *et al.*, 2016). Ou seja, as agressões que antes se restringiam em sua maioria ao período letivo, se espalham pela *internet*, fazendo com que a intimidação continue mesmo fora dos contextos educacionais (SOUZA, 2016). Com isso, devido aos trágicos incidentes e aos crescentes problemas de *cyberbullying* nas universidades, as instituições estão se esforçando para compreender o impacto do fenómeno entre os estudantes universitários (WASHINGTON, 2015).

Tentando identificar a incidência do *cyberbullying* no contexto do ensino superior, MacDonald e Roberts-Pittman (2010) desenvolveram um estudo com 439 estudantes universitários dos Estados Unidos. Os autores identificaram que 38% dos estudantes universitários relataram conhecer alguém que tinha sido vítima de *cyberbullying*, 21.9% relataram ter sido vítimas e 8.6 % informaram já ter agredido alguém. Este estudo ainda verificou uma correlação significativa entre os comportamentos de *bullying* presencial e do *cyberbullying*.

No recente estudo realizado por FERREIRA *et al.*, (2016) com estudantes universitários portugueses e brasileiros, os autores verificaram que os estudantes brasileiros que percebem incidentes de *cyberbullying* são mais propensos a se tornarem vítimas e agressores que os estudantes portugueses. Adicionalmente, os resultados do estudo revelaram que os estudantes brasileiros que observaram situações de *cyberbullying*, mas que não intervieram, também apresentaram uma maior tendência a tornarem-se vítimas e agressores.

De um modo geral, o *cyberbullying* caracteriza-se como uma expressão de violência interpessoal que viola os princípios da igualdade, o respeito à diversidade e multiculturalismo característicos da sociedade humana (Mascarenhas e Martinez, 2012). A violência vivenciada no contexto virtual pelos estudantes universitários de diversos contextos e cultura possui efeitos nocivos sobre a saúde, o bem-estar, a inclusão social e a convivência positiva e saudável dos estudantes.

Há evidências de que o *cyberbullying* atenta contra a saúde e integridade psicológica dos estudantes, uma vez que exerce danos e traumas emocionais irreversíveis ou de difícil reversão (e.g., MASCARENHAS e MARTINEZ, 2012). Estudos indicam que o *cyberbullying* está associado com baixo compromisso dos estudantes (e.g., YBARRA; MITCHELL, 2004), trazendo conseqüências aos ambientes educacionais referentes à segurança e ao bem-estar dos estudantes (e.g., KEPENECKI; ÇINKIR, 2006; SOUZA, 2011; SOUZA; VEIGA SIMÃO; CAETANO, 2014a). Ao mesmo tempo, o *cyberbullying* está relacionado com o aumento de problemas

psicossociais (e.g., FAUCHER; JACKSON; CASSIDY, 2014; OLWEUS, 2012), trazendo consequências à saúde psíquica e ao ajustamento psicológico adequado dos estudantes (CAETANO *et al.*, 2016; BRACK; CALTABIANO, 2014; HINDUJA; PATCHIN, 2010). Além do que fora referido, outros estudos revelam, por exemplo, que o problema está associado com o consumo de álcool (e.g., CAPPADOCIA; CRAIG; PEPLER, 2013), sendo ainda identificados problemas psiquiátricos relativamente ao alto nível de ansiedade, de depressão e de ideação suicida (e.g., ARICAK, 2009; CAMPBELL *et al.*, 2013; NIXON, 2014; SCHENK; FREMOUW, 2012).

No estudo recentemente desenvolvido por Doane, Pearson e Kelley (2014), verificou-se que menor empatia para com as vítimas de *cyberbullying* previu atitudes mais favoráveis para se tornarem agressores e que a aprovação dos pares previu comportamentos de agressões em situações de *cyberbullying*. Nesse sentido, as interações sociais que os estudantes estabelecem são muitas vezes acompanhadas por uma intensa experiência emocional (BAHIA *et al.*, 2013), considerando o papel que desempenham nas relações (GUALDO *et al.*, 2015), como ainda as condições contextuais (KELCHTERMANS, 2005), podendo o *cyberbullying* variar de acordo com as questões culturais de cada país (BAEK; BULLOCK, 2014).

Partindo das considerações acima descritas sobre o clima universitário, o *cyberbullying*, e a lacuna existente na literatura sobre estudos realizados sobre estes dois temas (BAYAR; UÇANOK, 2012), especificamente com estudantes do Brasil e de Portugal, este estudo teve o objetivo de tentar perceber se existiam diferenças entre os estudantes de tentar compreender se existiam diferenças entre os estudantes destes dois contextos culturais no que diz respeito à percepção do clima universitário e ao envolvimento em situações de *cyberbullying* nos seus diferentes papéis. Adicionalmente, este estudo buscou analisar de que forma as variáveis do clima universitário poderiam se correlacionar com os tipos de envolvimento em situações de *cyberbullying*, considerando cada um dos contextos

## MÉTODO

### Participantes

O estudo contou com a participação de 979 estudantes universitários de Portugal (39.5%) e do Brasil (60.5%). Os participantes do contexto universitário do Brasil somaram um total de 592 universitários, dos quais 34.5% eram do gênero masculino e 65.5% do feminino, com idades compreendidas nas seguintes faixas etárias: < 20 anos (53.7%), 21 – 23 anos (26.4%), 24 – 26 anos (9.8%), > 26 anos (10.1%). Esses estudantes estavam no primeiro (35.1%), segundo (31.4%) e terceiro ano (33.4%), e eram provenientes de cursos na área de Ciências da Saúde e da Vida (22.0%), Ciências Exatas e Engenharia (19.1%), Ciências Naturais e do Meio Ambiente (23.5%) e Ciências Sociais e Humanidades (33.4%). Com relação aos estudantes de Portugal, tivemos a colaboração de 387 universitários, sendo 17.3% eram do gênero masculino e 82.7% do feminino, com idades distribuídas nas seguintes faixas etárias: < 20 anos (62.8%), 21 – 23 anos (24.3%), 24 – 26 anos (3.1%), > 26 anos (9.8%). Os estudantes eram do primeiro (23.3%), segundo (38.5%) e terceiro ano (38.2%), de cursos na área de Ciências da Saúde e da Vida (24.0%), Ciências Exatas e Engenharia (25.6%), Ciências Naturais e do Meio Ambiente (18.1%) e Ciências Sociais e Humanidades (32.3%).

## Instrumentos

*Escala do Clima Institucional e Psicossocial Universitário (ECLIPSU)*: desenvolvida e adaptada por Souza (2016) com o objetivo de avaliar a percepção por parte dos estudantes universitários relativamente ao Clima Institucional e Psicossocial das universidades. As duas versões do instrumento contêm um total de 29 itens, sendo: 08 itens relacionados com o suporte humano; 06 itens sobre a recepção institucional; 06 sobre o acolhimento e integração dos estudantes e 09 sobre os sentimentos de bem-estar. O instrumento possui quatro alternativas de resposta organizadas através de uma escala tipo *Likert*, sendo 1: *discordo totalmente*, 2: *discordo*, 3: *concordo* e 4: *concordo totalmente*.

*Questionário do Cyberbullying no Ensino Superior (QCES)*: desenvolvido no estudo de Francisco *et al.*, (2015) e adaptado para o contexto universitário no Brasil por consequentes estudos realizados (FERREIRA *et al.*, 2016; SOUZA, 2016; SOUZA *et al.*, 2017). Trata-se de um instrumento de autorrelato com 4 escalas (escala das vítimas, agressores, observadores das vítimas e observadores dos agressores), sendo cada uma delas composta por um conjunto de nove itens com três opções de respostas em escala de tipo *Likert* (1 = Nunca; 2 = Algumas Vezes e 3 = Muitas Vezes).

Ambas as versões dos instrumentos foram utilizadas em estudos anteriores (e.g., FERREIRA *et al.*, 2016; FRANCISCO *et al.*, 2015; SOUZA *et al.*, 2016; SOUZA *et al.*, 2017) e apresentam as qualidades psicométricas adequadas para os dois contextos e que podem ser utilizados em futuros estudos.

## Procedimento de Recolha e Análise dos Dados

A aplicação dos instrumentos aconteceu em contexto de sala de aula, após o contato prévio e consentimento verbal por parte dos Professores, Coordenadores dos Cursos. Após a explicitação dos objetivos do estudo e da exposição oral das informações relativas à forma de preenchimento, obtivemos o consentimento dos estudantes que deram início ao preenchimento do instrumento. Os participantes, em ambos os contextos, foram informados acerca dos objetivos do estudo e foram assegurados dos aspectos éticos envolvidos na investigação. Para além disso, foi disponibilizada aos participantes a presença de um psicólogo clínico como apoio (FRANCISCO *et al.*, 2015; FERREIRA *et al.*, 2016; SOUZA *et al.*, 2014a).

Em termos de análise dos dados, e com o objetivo de atender aos objetivos deste estudo, utilizamos o *t*-teste para igualdade das variâncias e teste de correlação de Pearson. Os resultados marginalmente significativos foram considerados (MARTINS, 2011). A opção em termos de análise dos dados teve em consideração a totalidade dos participantes (PESTANA; GAGEIRO, 2003), sendo realizada através do *software* IBMSPSS 22.0.

## RESULTADOS

Buscamos, inicialmente, compreender se existiam diferenças significativas no que diz respeito à percepção dos estudantes universitários do Brasil e de Portugal quanto aos fatores do clima universitário e entre tipos de envolvimento em situações de *cyberbullying*. Por um lado, os estudantes de Portugal apresentaram uma percepção mais elevada que os estudantes do Brasil no que diz respeito aos quatro fatores do clima universitário. Por outro lado, os estudantes

do Brasil apresentaram um maior envolvimento em situações de *cyberbullying*, nomeadamente no que diz respeito ao fato de ser agressor e observador dos agressores. Esses resultados são estatisticamente significativos, como apresentados na Tabela 1.

**Tabela 1. Estatística descritiva e diferenças entre os Países**

	Brasil		Portugal		t(977)
	M	DP	M	DP	
Fatores do Clima					
Suporte institucional	2.45	.51	2.60	.45	-4.76***
Recepção institucional	2.45	.48	2.87	.41	-14.65***
Acolhimento e integração	2.66	.46	2.89	.54	-6.99***
Sentimento de bem-estar	3.23	.51	3.49	.51	-8.34***
Tipos de Envolvimento					
Vítimas	1.15	.25	1.17	.27	-1.11
Agressores	1.07	.17	1.03	.11	3.80***
Observadores das Vítimas	1.34	.47	1.31	.43	.88
Observadores dos agressores	1.18	.40	1.11	.30	2.65**

Nota. \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$ ;

Na análise realizada levando em consideração os estudantes universitários do Brasil, verificamos que o suporte institucional apresentou uma correlação significativa negativa com a vítima ( $r = -.15$ ,  $p < .001$ ), com o agressor ( $r = -.08$ ,  $p = .047$ ), com o observador da vítima ( $r = -.09$ ,  $p = .025$ ) e marginalmente significativa com o observador do agressor ( $r = -.07$ ,  $p = .090$ ). Ou seja, quanto menor o nível de suporte institucional, maior tendência os universitários do Brasil apresentam a estarem envolvidos em situações de *cyberbullying*, seja como vítimas, agressores, observadores da vítima ou observadores do agressor. A recepção institucional apresentou uma correlação significativa negativa com o agressor ( $r = -.14$ ,  $p = .001$ ) e observador do agressor ( $r = -.09$ ,  $p = .035$ ). Logo, quanto menor o nível da recepção institucional, maior tendência os estudantes universitários brasileiros apresentam para se tornarem agressores e observadores dos agressores. O acolhimento e a integração apresentaram uma correlação significativa e negativa com a vítima ( $r = -.16$ ,  $p < .001$ ) e marginalmente significativa com observador da vítima ( $r = -.08$ ,  $p = .057$ ). O que nos permite inferir que, quanto menores o acolhimento e a integração, os estudantes universitários do Brasil tendem a ser mais vítimas e observadores das vítimas. Por fim, o sentimento de bem-estar esteve correlacionado de forma significativa e negativamente com a vítima ( $r = -.13$ ,  $p = .001$ ), os observadores das vítimas ( $r = -.10$ ,  $p = .015$ ) e o observador do agressor ( $r = -.10$ ,  $p = .021$ ). Ou seja, quanto menor o sentimento de bem-estar dos estudantes, maior tendência os estudantes universitários do Brasil apresentam para se envolverem em situações de *cyberbullying*, como vítimas, observadores das vítimas e observadores dos agressores.

Com relação aos resultados, considerando os estudantes de Portugal, constatamos que o suporte institucional apresentou uma correlação marginalmente significativa e negativa apenas com a vítima ( $r = -.10$ ,  $p = .053$ ). Ao passo que a recepção institucional também esteve

correlacionada significativa e positivamente com o observador da vítima ( $r = .10, p = .042$ ). Esses resultados nos permitem inferir que, na amostra dos universitários portugueses, quanto menor o suporte institucional maior tendência eles apresentam para se tornarem vítimas. E, ao mesmo tempo, quanto maior a recepção institucional, maior a tendência dos mesmos de se tornarem observadores das vítimas. Quanto ao acolhimento e integração, verificamos que, quanto menores forem o acolhimento e a integração, maior tendência os estudantes universitários portugueses apresentam para se tornarem vítimas ( $r = -.12, p = .021$ ). Por fim, pudemos perceber que, entre os estudantes universitários portugueses, quanto menor o sentimento de bem-estar, maior tendência os universitários de Portugal apresentam para se envolverem em situações de *cyberbullying* como vítimas ( $r = -.24, p < .001$ ) e agressores ( $r = -.13, p = .011$ ).

### DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este estudo buscou compreender se o clima universitário através das dimensões institucionais (suporte institucional e recepção institucional) e psicossociais (acolhimento e integração e os sentimentos de bem-estar) estavam correlacionadas com os tipos de envolvimento em situações de *cyberbullying*, seja no papel de vítimas, agressores, observadores das vítimas e observadores dos agressores.

Sendo o clima institucional e psicossocial universitário importantes fatores nas experiências que os estudantes têm nas universidades (HURTADO *et al.*, 1999), os resultados apresentados evidenciam a importância das dimensões do clima institucional e psicossocial universitário relativamente aos episódios de *cyberbullying* (e.g., FAUCHER *et al.*, 2014).

Os resultados permitiram perceber algumas divergências no que diz respeito aos resultados obtidos. Por exemplo, na amostra do Brasil, os resultados revelaram que todas as variáveis do clima universitário estiveram correlacionadas negativamente com quase todos os tipos de envolvimento. Ao mesmo tempo, constatamos que, na amostra de Portugal, as correlações foram divergentes das que foram encontradas e verificadas na amostra do Brasil.

Em contrapartida, constatamos diferenças significativas no que diz respeito ao tipo de envolvimento em situações de *cyberbullying*. Ou seja, verificamos com este estudo que os estudantes brasileiros apresentaram um nível mais elevado em termos de envolvimento como agressores e observadores dos agressores. Acreditamos que os resultados possam estar justificados, por exemplo, com a taxa de violência entre os jovens do Brasil e Portugal. Por exemplo, em relatório oficial da Unesco sobre o mapa da violência entre os jovens, o Brasil apresenta um índice de 51.6% relativamente às taxas de homicídio e 44.2% de morte por armas de fogo no ano de 2005, enquanto Portugal possui um índice de 1.7% em relação ao homicídio e 2.0% de mortes por arma de fogo (WAISELFISZ, 2008). Nesse sentido, visto que o *cyberbullying* é uma expressão da violência que é vivenciada pelos estudantes, acreditamos que os nossos resultados estejam relacionados com a banalização da violência que os estudantes brasileiros vivem diariamente, manifestando-se de acordo com arranjos societários de onde emergem.

Embora Brasil e Portugal possuam identidades culturais semelhantes por serem Países

lusófonos, como já referido, ambos apresentam algumas diferenças se comparados uns com os outros (KULKARNI et al., 2011). Logo, as diferenças encontradas em termos das correlações entre as variáveis do clima institucional e psicossocial e os tipos de envolvimento em situações de cyberbullying são justificadas, pela questão cultural que influencia na forma como os estudantes percebem o clima institucional e psicossocial nas suas universidades (ANCIS; SEDLACEK; MOHR, 2000) e, ao mesmo tempo, pelas disparidades culturais entre os dois Países, conforme referido por Marôco *et al.* (2014).

Diferentemente da maioria dos estudos que têm apresentado apenas as diferentes formas em que o *cyberbullying* ocorre em Países diferentes (e.g., ORTEGA *et al.*, 2009), e outros estudos, embora recentes, que buscam correlacionar o clima acadêmico, por exemplo, com a questão do desempenho acadêmico (e.g., RANIA *et al.*, 2014) e com a questão étnica/racial (e.g., CHANG *et al.*, 2004; HARPER; HURTADO, 2007; MARAMBA, 2008), o contributo deste estudo acentua-se pelo fato de tentarmos compreender de que forma o clima universitário pode contribuir para situações de *cyberbullying*. Ou seja, este estudo apresenta-se relevante pelo fato de termos verificado que os aspectos do clima institucional e psicossocial universitário estão correlacionados negativamente com os tipos de envolvimento em casos de *cyberbullying*.

Os resultados obtidos são relevantes considerando-se alguns estudos que demonstram como a qualidade do clima institucional e psicossocial pode assumir um papel explicativo no comportamento de risco dos estudantes (HAYNES; COMER 1993; THOMPSON *et al.*, 2007) e influencia a violência entre os universitários (ECKER, ERA; BASSI, 2015; ROMERA *et al.*, 2011), nomeadamente o *cyberbullying*, como verificamos neste estudo. Tais resultados nos permitem concordar com Crystal (1994), ao afirmar que a prevalência e o significado de qualquer um desses comportamentos variam de um contexto cultural para outro, pelo nível de individualismo-coletivismo que cada país apresenta (e.g., HOFSTEDE, 2001) que está relacionado com a agressão direta e indireta (e.g., FORBES *et al.*, 2009) e pelo papel que a cultura desempenha nos comportamentos agressivos dos estudantes (LI, 2008).

Dessa forma, compreendemos que as percepções positivas dos estudantes sobre o clima institucional psicossocial universitário assumem um papel protetor nos seus comportamentos (BOND; TUCKEY; DOLLARD, 2010), especificamente em situações de *cyberbullying* (SOUZA, 2016). Desse modo, a partir deste estudo, acreditamos que as Instituições Universitárias necessitam fomentar o desenvolvimento de um clima universitário positivo por contribuir com o sentimento de pertença (WELLS; HORN, 2015), o bem-estar (HOMBRADOS-MENDIETA; CASTRO-TRAVÉ, 2013), a saúde e o desenvolvimento psicossocial saudável dos estudantes universitários e, assim, prevenir futuros casos de *cyberbullying* no ensino superior (SOUZA *et al.*, 2014b).

Além disso, este estudo sugere que as variáveis contextuais e psicossociais precisam ser mais estudadas no que diz respeito ao *cyberbullying* (ZYCH; ORTEGA-RUIZ; DEL REY, 2015). Logo, compreender a natureza e a extensão dos tipos específicos de comportamento em diferentes sociedades e culturas tem implicações na forma como o problema pode ser abordado, bem como sociedades multiculturais podem lidar com o problema (NABUZOKA, 2003). Nesse

sentido, ressaltamos a importância da promoção de estratégias de enfrentamento eficazes, tendo em conta o crescimento das atividades *online* (VANDONINCK; D'HAENENS; ROE, 2013), a regulação socioemocional que facilite, aos estudantes de diferentes contextos e culturas, o reconhecimento dos seus sentimentos e lhes proporcionem uma integração saudável e culmine com o bem-estar dentro das universidades. Além disso, acreditamos na importância de fortalecer as relações entre todos os membros da comunidade educativa, com o objetivo de melhorar o clima nas instituições universitária (HOMBRADOS-MENDIETA; CASTRO-TRAVÉ, 2013) e, conseqüentemente, prevenir situações de *cyberbullying*.

### CONCLUSÃO

Com este estudo, foi possível verificar diferenças significativas entre os estudantes do Brasil e de Portugal quanto à percepção dos fatores envolvidos no clima universitário, bem como no envolvimento em situações de *cyberbullying* no papel de agressor e observador do agressor. De todo modo, a violência que acontece nos contextos educacionais não pode ser como um algo que acontece de forma “velada” (BERKENBROCK-ROSITO; JOSÉ, 2015). O *cyberbullying* necessita ser visto como um problema real e que também acontece nos contextos universitários do Brasil e de Portugal (FERREIRA *et al.*, 2016; SOUZA *et al.*, 2016, SOUZA *et al.*, 2017). Um problema cuja incidência e suas conseqüências necessitam de uma intervenção urgente por parte dos que compõem as instituições universitárias. Ao mesmo tempo, essa intervenção pode e deve surgir através da elaboração e implementação de políticas educacionais que promovam o bem-estar dos estudantes. Uma das alternativas que podem ser favoráveis diz respeito à promoção do clima universitário, como foi possível verificar nas correlações que foram evidenciadas com este estudo. Assim, esperamos ter contribuído com o desenvolvimento das investigações sobre o *cyberbullying*, nomeadamente no Brasil, alertando a comunidade científica para a pertinência de futuras investigações.

### REFERÊNCIAS

- ALMEIDA**, L. S., LOBO, F., ZAMITH, J. Contexto académico no Ensino Superior: construção e validação de uma “Escala de Clima Académico”. *In: Actas do X Congresso Galego-Português de Psicopedagogia*, Braga, p. 5058-5068, 2009.
- ANCIS**, J. R.; SEDLACEK, W. E.; MOHR, J. J. Student perceptions of campus cultural climate by race. *Journal of Counseling & Development*, v. 78, n. 2, p. 180-185, 2000.
- ARICAK**, O. T. Psychiatric symptomatology as a predictor of cyberbullying among university students. *Eurasian Journal of Educational Research*, v. 34, n. 1, p. 167-184, 2009.
- BAEK**, J.; BULLOCK, L. M. Cyberbullying: a cross-cultural perspective. *Emotional and behavioural difficulties*, v. 19, n. 2, p. 226-238, 2014.
- BAHIA**, S.; FREIRE, I.; AMARAL, A.; ESTRELA, M. T. The emotional dimension of teaching in a group of Portuguese teachers. *Teachers and Teaching*, v.19, n.3, p.275-292, 2013.

**BAYAR, Y.**; UÇANOK, Z. School Social Climate and Generalized Peer Perception in Traditional and Cyberbullying Status. **Educational Sciences: Theory and Practice**, v. 12, n. 4, p. 2352-2358, 2012.

**BELSEY, B.** **Cyberbullying**: An emerging threat to the “Always On” generation, 2005. Retirado de: [http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying\\_Article\\_by\\_Bill\\_Belsey.pdf](http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf)

**BERKENBROCK-ROSITO, M. M.**; JOSÉ, A. P. M. **A estética do espaço escolar: narrativas discentes**. Curitiba: CRV Editora, 2015.

**BRACK, K.**; CALTABIANO, N. Cyberbullying and self-esteem in Australian adults. **Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace**, v. 8, n. 2, p. 1 -10, 2014.

**BRONSTEIN, P.**; FARNSWORTH, L. Gender differences in faculty experiences of interpersonal climate and processes for advancement. **Research in Higher Education**, v. 39, n. 5, p. 557-585, 1998.

**BYRD, D. R.**; MCKINNEY, K. J. Individual, interpersonal, and institutional level factors associated with the mental health of college students. **Journal of American College Health**, v. 60, n. 3, p. 185-193, 2012.

**CAETANO, A. P.**; FREIRE, I.; VEIGA SIMÃO, A. M.; MARTINS, M. J. D.; PESSOA, M. T. Emoções no cyberbullying: um estudo com adolescentes portugueses. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 199-212, 2016.

**CAMPBELL, M. A.**; SLEE, P. T.; SPEARS, B.; BUTLER, D.; KIFT, S. Do cyberbullies suffer too? Cyberbullies’ perceptions of the harm they cause to others and to their own mental health. **School Psychology International**, v. 34, n. 6, p. 613-629, 2013.

**CAPPADOCIA, M. C.**; CRAIG, W. M.; PEPLER, D. (2013). Cyberbullying prevalence, stability, and risk factors during adolescence. **Canadian Journal of School Psychology**, v. 28, n. 2, p. 171-192, 2013.

**CASTILLO, L. G.**; CONOLEY, C. W.; CHOI-PEARSON, C.; ARCHULETA, D. J., PHOUMMARATH, M. J.; VAN LANDINGHAM, A. University environment as a mediator of Latino ethnic identity and persistence attitudes. **Journal of Counseling Psychology**, v. 53, n. 2, p. 267-271, 2006.

**CHANG, M. J.**; ASTIN, A. W.; KIM, D. Cross-racial interaction among undergraduates: Some consequences, causes, and patterns. **Research in Higher Education**, v. 45, p. 529-553, 2004.

**CHI, S. C. S.**; HUANG, C. Y.; CHANG, A. Safety climate and relational conflict in the eyes of team members: Examining the role of need for closure. **Social Behavior and Personality: an international journal**, v. 38, n. 1, p. 103-114, 2010.

**CORNEJO**, R.; REDONDO, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década*, v. 9, n. 15, p. 11-52, 2001.

**CRYSTAL**, D. S. Concepts of deviance in children and adolescents: The case of Japan. *Deviant Behavior*, v. 15, n. 3, p. 241-266, 1994.

**DOANE**, A. N.; PEARSON, M. R.; KELLEY, M. L. Predictors of cyberbullying perpetration among college students: An application of the Theory of Reasoned Action. *Computers in Human Behavior*, v. 36, p. 154-162, 2014.

**ECKER**, J.; RAE, J.; BASSI, A. (2015). Showing your pride: a national survey of queer student centres in Canadian colleges and universities. *Higher Education*, v. 70, n. 5, p. 881-898, 2015.

**EDMAN**, J. L.; Brazil, B. Perceptions of campus climate, academic efficacy and academic success among community college students: An ethnic comparison. *Social Psychology of Education*, v. 12, n. 3, p. 371-383, 2009.

**FAUCHER**, C.; JACKSON, M.; CASSIDY, W. Cyberbullying among university students: Gendered experiences, impacts, and perspectives. *Education Research International*, v. 2014, p. 1-10, 2014.

**FERREIRA**, A. S.; VEIGA SIMÃO, A. M.; FERREIRA, A. I.; SOUZA, S. B.; FRANCISCO, S. M. Student bystander behavior and cultural issues in cyberbullying: When actions speak louder than words. *Computers in Human Behavior*, v. 60, p. 301-311, 2016.

**FORBES**, G.; ZHANG, X.; DOROSZEWICZ, K.; HAAS, K. Relationships between individualism-collectivism, gender, and direct or indirect aggression: A study in China, Poland, and the US. *Aggressive Behavior*, v. 35, n. 1, p. 24-30, 2009.

**FRANCISCO**, S. M.; VEIGA SIMÃO, A. M. V.; FERREIRA, P. C.; MARTINS, M. J. D. Cyberbullying: The hidden side of college students. *Computers in Human Behavior*, v. 43, p. 167-182, 2015.

**FREIRE**, I.; ALVES, M. M.; BREIA, A. P.; CONCEIÇÃO, D.; FRAGOSO, L. Cyberbullying e ambiente escolar: um estudo exploratório e colaborativo entre a escola e a universidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, v. 47, n. 1, p. 43-64, 2014.

**GARAIGORDOBIL**, M. Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, v. 11, n. 2, p. 233-254, 2011.

**GARAIGORDOBIL**, M. Cyberbullying in adolescents and youth in the Basque Country: prevalence of cybervictims, cyberaggressors, and cyberobservers. *Journal of Youth Studies*, v. 18, n. 5, p. 569-582, 2015.

**GUALDO**, A. M. G.; HUNTER, S. C.; DURKIN, K.; ARNAIZ, P.; MAQUILÓN, J. J. The emotional impact of cyberbullying: Differences in perceptions and experiences as a function of role. *Computers & Education*, v. 82, p. 228-235, 2015.

**HARPER**, S. R.; HURTADO, S. Nine themes in campus racial climates and implications for institutional transformation. **New Directions for Student Services**, v. 120, p. 7-24, 2007.

**HART**, J.; FELLABAUM, J. Analyzing campus climate studies: Seeking to define and understand. **Journal of Diversity in Higher Education**, v. 1, n. 4, p. 222-234, 2008.

**HAYNES**, N. M.; COMER, J. P. The Yale School Development Program: process, outcomes, and policy implications. **Urban Education**, v. 28, n. 2, p. 166-199, 1993.

**HINDUJA**, S.; PATCHIN, J. Offline consequences of online victimization: School violence and delinquency. **Journal of School Violence**, v. 6, n. 3, p. 89-112, 2007.

**HINDUJA**, S.; PATCHIN, J. Bullying, cyberbullying, and suicide. **Archives of Suicide Research**, v. 14, n. 3, p. 206-221, 2010.

**HOFSTEDE**, G. **Culture's consequences**: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations (2ª ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2001.

**HOMBRADOS-MENDIETA**, I.; CASTRO-TRAVÉ, M. Apoyo social, clima social y percepción de conflictos en un contexto educativo intercultural. **Anales de psicología**, v. 29, n. 1, p. 108-122, 2013.

**HURTADO**, S.; MILEM, J.; CLAYTON-PEDERSON, A.; ALLEN, W. **Enacting diverse learning environments**: Improving the climate for racial/ethnic diversity in higher education. ASHE-ERIC Higher Education Report, 26. Washington, DC: The George Washington University, 1999.

**JOHNSON**, S. L.; BURKE, J. G.; GIELEN, A. C. Prioritizing the School Environment in School Violence Prevention Efforts. **Journal of school health**, v. 81, n. 6, p. 331-340, 2011.

**KELCHTERMANS**, G. Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. **Teaching and Teacher Education**, v. 21, p. 995-1006, 2005.

**KEPENECKI**, Y. K.; ÇINKIR, Ş. Bullying among Turkish high school students. **Child Abuse & Neglect**, v. 30, n. 2, p. 193-204, 2006.

**KULKARNI**, S.; HUDSON, T.; RAMAMOORTHY, N.; MARCHEV, A.; GEORGIEVA-KONDAKOVA, P.; GORSKOV, V. Dimensions of individualism-collectivism: A comparative study of five cultures. **Versloirteisésaktualijos/Current Issues of Business and Law**, v. 5, n. 1, p. 93-109, 2011.

**LI**, Q. A cross-cultural comparison of adolescents' experience related to cyberbullying. **Educational Research**, v. 50, n. 3, p. 223-234, 2008.

**LI, D.**; BAO, Z.; LI, X.; WANG, Y. Perceived School Climate and Chinese Adolescents' Suicidal Ideation and Suicide Attempts: The Mediating Role of Sleep Quality. **Journal of School Health**, v. 86, n. 2, p. 75-83, 2016.

**MARAMBA, D. C.** Understanding campus climate through the voices of Filipina/o American college students. **College Student Journal**, v. 42, n. 4, p. 1045-1060, 2008.

**MARÔCO, J. P.**; CAMPOS, J. A. D. B.; VINAGRE, M. D. G.; PAIS-RIBEIRO, J. L. Adaptação Transcultural Brasil-Portugal da Escala de Satisfação com o Suporte Social para Estudantes do Ensino Superior. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 2, p. 247-256, 2014.

**MARTINS, C.** **Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir.** Braga: Psiquilíbrios Edições, 2011.

**MARTINS, M. J. D.** Conduitas agressivas na adolescência: Factores de risco e de protecção. **Análise Psicológica**, v. 23, n. 2, p. 129-135, 2012.

**MASCARENHAS, S. A. N.**; MARTINEZ, J. M. A. Ocorrência do bullying/cyberbullying como desrespeito à diversidade e à cidadania no contexto universitário amazônico. **Revista EDUCAmazônia**, v. 8, n 1, p. 150-161, 2012.

**MACDONALD, C. D.**; ROBERTS-PITTMAN, B. Cyberbullying among college students: prevalence and demographic differences. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, v. 9, p. 2003-2009, 2010.

**NABUZOKA, D.** Experiences of bullying-related behaviours by English and Zambian pupils: a comparative study. **Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 95-109, 2003.

**NIXON, C. L.** Current perspectives: the impact of cyberbullying on adolescent health. **Adolescent Health, Medicine and Therapeutics**, v. 5, p. 143-158, 2014.

**OLWEUS, D.** Cyberbullying: An overrated phenomenon?. **European Journal of Developmental Psychology**, v. 9, n. 5, p. 520-538, 2012.

**ORTEGA, R.**; ELIPE, P.; MORA-MERCHÁN, J. A.; CALMAESTRA, J.; VEGA, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying: A study of Spanish adolescents. **Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology**, v. 217, n. 4, p. 197-204, 2009.

**PESTANA, M. H.**; GAGEIRO, J. N. **Análise de dados para as ciências sociais: a complementaridade do SPSS.** Lisboa: Sílabo, 2003.

**RANIA, N.**; SIRI, A.; BAGNASCO, A.; ALEO, G.; SASSO, L. Academic climate, well-being and academic performance in a university degree course. **Journal of Nursing Management**, v. 22, n. 6, p. 751-760, 2014.

**RANKIN, S.**; REASON, R. Transformational Tapestry Model: A comprehensive approach to transforming campus climate. **Journal of Diversity in Higher Education**, v. 1, n. 4, p. 262-274, 2008.

**ROMERA, E. M.**; DEL REY, R.; ORTEGA, R. Factores asociados a la implicación en bullying: un estudio en Nicaragua. **Psychosocial Intervention**, v. 20, n. 2, p. 161-170, 2011.

**RUZEK, E. A.**; HAFEN, C. A.; ALLEN, J. P.; GREGORY, A.; MIKAMI, A. Y.; PIANTA, R. C. How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. **Learning and Instruction**, v. 42, p. 95-103, 2016.

**RYDER, A. J.**; MITCHELL, J. J. Measuring campus climate for personal and social responsibility. **New Directions for Higher Education**, v. 2013, n. 164, p. 31-48, 2013.

**SCHENK, A. M.**; FREMOUW, W. J. Prevalence, psychological impact, and coping of cyberbully victims among college students. **Journal of School Violence**, v. 11, n. 1, p. 21-37, 2012.

**SHANG, L.**; LI, J.; LI, Y.; WANG, T.; SIEGRIST, J. Stressful psychosocial school environment and suicidal ideation in Chinese adolescents. **Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology**, v. 49, n. 2, p. 205-210, 2014.

**SOUZA, S. B.** **Cyberbullying: Estudo exploratório sobre as perspectivas acerca do fenómeno e das estratégias de enfrentamento com jovens universitários portugueses.** (Tese de mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia - Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2011.

**SOUZA, S. B.** **Cyberbullying: a violência virtu@l conectada ao mundo real dos estudantes em contextos universitários do Brasil e Portugal.** (Tese de doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia - Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2016.

**SOUZA, S. B.**; VEIGA SIMÃO, A. M.; CAETANO, A. P. Cyberbullying: Percepções acerca do Fenômeno e das Estratégias de Enfrentamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 3, p. 582-590, 2014a.

**SOUZA, S. B.**; VEIGA SIMÃO, A. M.; FERREIRA, A. I.; FERREIRA, P. C. University students' perceptions of campus climate, cyberbullying and cultural issues: implications for theory and practice. **Studies in Higher Education**. 1-16, 2017.

**SOUZA, S. B.**; VEIGA SIMÃO, A. M.; FERREIRA, P. C.; PAULINO, P.; FRANCISCO, S. M. O cyberbullying em contexto universitário do Brasil e Portugal: vitimização, emoções associadas e estratégias de enfrentamento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp. 3, p. 1674-1691, 2016.

**SOUZA**, S. B.; **VEIGA SIMÃO**, A. M.; **FRANCISCO**, S. M. Cyberbullying: incidência, consequências e contributos para o diagnóstico no ensino superior. **Revista @mbienteeducação**, v. 7, n. 1, p. 90-104, 2014b.

**STEWART**, D. M.; **FRITSCH**, E. J. School and law enforcement efforts to combat cyberbullying. **Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth**, v. 55, n. 2, p. 79-87 2011.

**TIAN**, L.; **ZHAO**, J.; **HUEBNER**, E. S. School-related social support and subjective well-being in school among adolescents: The role of self-system factors. **Journal of Adolescence**, v. 45, p. 138-148, 2015.

**THOMPSON**, D. E.; **ORR**, B.; **THOMPSON**, C.; **GROVER**, K. Examining students' perceptions of their first-semester experience at a major land-grant institution. **College Student Journal**, v. 41, n. 3, p. 640-648, 2007.

**WASELFISZ**, J. J. **Mapa da Violência IV: os jovens do Brasil**. Brasília: UNESCO, 2008.

**WASHINGTON**, E. T. An Overview of Cyberbullying in Higher Education. **Adult Learning**, v. 26, n. 1, p. 21-27, 2015.

**WELLS**, A. V.; **HORN**, C. The Asian American College Experience at a Diverse Institution: Campus Climate as a Predictor of Sense of Belonging. **Journal of Student Affairs Research and Practice**, v. 52, n. 2, p. 149-163, 2015.

**WONG-LO**, M.; **BULLOCK**, L. M. Digital metamorphosis: Examination of the bystander culture in cyberbullying. **Aggression and violent behavior**, v. 19, n. 4, p. 418-422, 2014.

**WORTHINGTON**, R. L. Measurement and assessment in campus climate research: A scientific imperative. **Journal of Diversity in Higher Education**, v. 1, n. 4, p. 201-203, 2008.

**YBARRA**, M. L.; **MITCHELL**, K. J. Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. **Journal of child Psychology and Psychiatry**, v. 45, n. 7, p. 1308-1316, 2004.

**ZYCH**, I.; **ORTEGA-RUIZ**, R.; **DEL REY**, R. Scientific research on bullying and cyberbullying: where have we been and where are we going. **Aggression and Violent Behavior**, v. 24, p. 188-198, 2015.

Recebimento-07/04/2017

Aprovação-30/06/2017

**AGRADECIMENTOS:** Nosso agradecimento à Fundação CAPES pelo financiamento concedido através do Programa de Doutorado Pleno no Exterior (BEX 1710/13-3).