

Representações sociais de professores secundaristas acerca do *cyberbullying* e suicídio

*Social representations of secondary school teachers
on cyberbullying and suicide*

*Representaciones sociales de profesores de educación
secundaria sobre el cyberbullying y el suicidio*

Mateus Aquino Alves¹
Beatriz Cardoso Roriz²
Lucas dos Santos³
Saulo Sacramento Meira⁴

Resumo

O objetivo do estudo foi analisar as representações sociais (RS) de professores do ensino secundário sobre o cyberbullying e o suicídio no contexto escolar, identificando seus impactos emocionais e comportamentais. A pesquisa buscou subsidiar estratégias de prevenção e promoção da saúde mental em adolescentes. Adotando a Teoria das Representações Sociais, especificamente a abordagem estrutural, trata-se de um estudo exploratório, transversal e de abordagem quanti-qualitativa. Realizada no Tocantins com 38 professores, os dados foram coletados pelo Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) e analisados pelo software EVOC 2005. Os resultados para “cyberbullying”

1 Universidade Estadual do Tocantins, TO, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-1079-4097>. E-mail: mateusaquino@unitins.br

2 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MS, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-8585-1290>. E-mail: beatrizcroriz@gmail.com

3 Universidade Estadual do Tocantins, TO, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-8195-8856>. E-mail: lucas.ds@unitins.br

4 Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, BA, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-1087-2083>. E-mail: saulosacramentomeira@gmail.com

Agências de fomento: CNPq

revelaram um núcleo central ancorado em “crime virtual” e elementos de contraste como “exclusão” e “punição”, destacando a percepção da gravidade jurídica e do impacto social. Para “suicídio”, a RS estruturou-se em torno da “ansiedade” como núcleo central, indicando o sofrimento psíquico mais visível aos docentes. Contudo, elementos de contraste como “falta de igreja” e “fraqueza” emergiram fortemente, refletindo estigmas e uma visão moralizante. Conclui-se que os professores reconhecem a ansiedade, mas podem subestimar os sinais de depressão, fator mais associado ao risco suicida. Os achados reforçam a urgência de capacitações docentes focadas na desmistificação de crenças e na qualificação do reconhecimento de diferentes formas de sofrimento psíquico no ambiente escolar.

Palavras-chave: Cyberbullying; Suicídio; Representações Sociais; Educação Emocional; Saúde Mental.

Abstract

The study aimed to analyze the social representations (SR) of secondary school teachers regarding cyberbullying and suicide in the school context, identifying their emotional and behavioral impacts. The research sought to support strategies for prevention and mental health promotion among adolescents. Adopting the Theory of Social Representations, specifically the structural approach, this is an exploratory, cross-sectional, quantitative-qualitative study. Conducted in the state of Tocantins with 38 teachers, data were collected using the Free Word Association Test (FWAT) and analyzed with EVOC 2005 software. The results for “cyberbullying” revealed a central core anchored in “virtual crime” and contrast elements such as “exclusion” and “punishment,” highlighting the perception of legal severity and social impact. For “suicide,” the SR was structured around “anxiety” as the central core, indicating the psychological distress most visible to teachers. However, contrast elements like “lack of church” and “weakness” strongly emerged, reflecting stigmas and a moralizing view. It is concluded that teachers recognize anxiety but may underestimate the signs of depression, the factor most associated with suicide risk. The findings reinforce the urgency of teacher training focused on demystifying beliefs and qualifying the recognition of different forms of psychological distress in the school environment.

Keywords: Cyberbullying; Suicide; Social Representations; Emotional Education; Mental Health.

Resumen

El objetivo del estudio fue analizar las representaciones sociales (RS) de profesores de educación secundaria sobre el cyberbullying y el suicidio en el contexto escolar, identificando sus impactos emocionales y conductuales. La investigación buscó subsidiar estrategias de prevención y promoción de la

salud mental en adolescentes. Adoptando la Teoría de las Representaciones Sociales, específicamente el enfoque estructural, se trata de un estudio exploratorio, transversal y con abordaje cuanti-cualitativo. Realizado en el estado de Tocantins con 38 profesores, los datos fueron recolectados mediante el Test de Asociación Libre de Palabras (TALP) y analizados con el software EVOC 2005. Los resultados para “cyberbullying” revelaron un núcleo central anclado en “crimen virtual” y elementos de contraste como “exclusión” y “castigo”, destacando la percepción de la gravedad jurídica y el impacto social. Para “suicidio”, la RS se estructuró en torno a la “ansiedad” como núcleo central, indicando el sufrimiento psíquico más visible para los docentes. Sin embargo, elementos de contraste como “falta de iglesia” y “debilidad” emergieron fuertemente, reflejando estigmas y una visión moralizante. Se concluye que los profesores reconocen la ansiedad, pero pueden subestimar las señales de depresión, factor más asociado al riesgo suicida. Los hallazgos refuerzan la urgencia de capacitaciones docentes enfocadas en la desmitificación de creencias y en la cualificación del reconocimiento de diferentes formas de sufrimiento psíquico en el ambiente escolar.

Palabras clave: Cyberbullying; Suicidio; Representaciones Sociales; Educación Emocional; Salud Mental.

INTRODUÇÃO

A adolescência caracteriza-se como um período de transição em que ocorre a formação e o fortalecimento de hábitos sociais e emocionais determinantes para o bem-estar mental. Conforme Cerqueira e Bueno (2025) e Brito (2018), esta fase é marcada por angústias e incertezas decorrentes da transição da infância para a vida adulta, permeada por transformações biológicas, psicológicas e sociais. Trata-se de uma etapa fundamental para a construção da identidade e para o exercício da sexualidade, das crenças e dos valores. Nesse contexto, a necessidade de pertencimento e de aceitação pelo outro assume papel central na formação da autoestima, sobretudo no ambiente escolar, espaço privilegiado de socialização e desenvolvimento emocional dos jovens.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2025) destaca que os fatores de risco para o sofrimento psíquico e o suicídio entre adolescentes são multifacetados, envolvendo vulnerabilidades emocionais, sociais e ambientais, como o uso nocivo de álcool, experiências adversas na infância, estigmas que dificultam a busca por ajuda e barreiras ao acesso aos cuidados em

saúde. Quando não reconhecidos e manejados, esses fatores ampliam o risco de desfechos graves, como o suicídio. No Brasil, os dados do Atlas da Violência (Cerqueira & Bueno, 2025) revelam um crescimento de 42,7% nas mortes por suicídio entre jovens de 10 a 19 anos entre 2013 e 2023, totalizando 11.494 casos. Tais números refletem um desafio civilizatório no cuidado às novas gerações.

Paralelamente, o ambiente escolar tem se tornado palco de diferentes expressões de violência, muitas delas associadas à dinâmica das relações entre pares. Estudos indicam que a agressividade entre adolescentes pode ser expressão de uma cultura marcada pelo individualismo e pela competitividade (Sganzerla, 2021). Para Berger e Lisboa (2009), essa violência, amplamente divulgada pela mídia e pela pesquisa científica, consolidou-se como uma preocupação central da sociedade contemporânea.

Entre as formas de violência escolar, o *cyberbullying* destaca-se como um fenômeno recente e complexo, impulsionado pela rápida expansão das tecnologias digitais (Sganzerla, 2021; Silva, 2019; Chan & Wong, 2015). A hipervisibilidade característica das redes sociais (Sá, 2017) cria um cenário em que a exposição, a intimidação e o julgamento público se tornam constantes, ultrapassando as fronteiras físicas da escola. Embora o *cyberbullying* guarde semelhanças com o bullying tradicional, seu potencial de alcance e permanência amplia os danos psicológicos às vítimas, gerando sintomas como tristeza profunda, ansiedade, isolamento e, em casos mais graves, ideação suicida (Belsey, 2004; Pimentel, Della Mea & Dapieve Patias, 2020).

Nesse sentido, o comportamento suicida deve ser compreendido como um fenômeno multidimensional que envolve desde a ideação até a tentativa e o suicídio consumado (Nock, 2014). Pesquisas como a de Van Geel, Vedder e Tanilon (2014) demonstram que há uma relação significativa entre a vitimização por pares, o *cyberbullying* e o risco suicida, configurando-se o suicídio como resultado de uma interação complexa entre fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Essa perspectiva também é sustentada por Piccinini, Figueirêdo e Miranda (2025), que ressaltam que o *cyberbullying* não pode ser considerado causa isolada, mas um importante fator precipitante em indivíduos vulneráveis.

No Brasil, o boletim Panorama dos suicídios e lesões autoprovocadas (Ministério da Saúde, 2024) evidencia que, em 2021, foram registrados 15.507 suicídios, sendo o suicídio a terceira e a quarta maiores causas de mortalidade entre jovens de 15 a 19 e de 20 a 29 anos, respectivamente. Além disso, 42% dos alunos da rede pública declararam ter sido vítimas de algum tipo de agressão física ou verbal (Brito, 2018), reforçando o papel crítico da escola como ambiente de detecção precoce e intervenção.

A literatura reconhece que o suicídio decorre de uma complexa interação entre determinantes biológicos, psíquicos, sociais e culturais (WHO, 2020; Lima, 2022). Entretanto, observa-se uma lacuna no conhecimento sobre como professores do ensino secundário compreendem essa articulação, sobretudo quando o *cyberbullying* atua como fator de risco. O limitado entendimento docente sobre o tema pode comprometer o reconhecimento precoce de sinais de sofrimento e dificultar a construção de estratégias preventivas no espaço escolar.

Dessa forma, compreender as representações sociais dos professores acerca do *cyberbullying* e do suicídio é fundamental para identificar crenças, valores e significados que orientam suas práticas e percepções. Investigar essas representações permite não apenas mapear os modos de compreensão docente sobre o fenômeno, mas também subsidiar ações educativas e de promoção da saúde mental que favoreçam a prevenção do suicídio e o fortalecimento de vínculos no contexto escolar.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo exploratório e transversal, com abordagem quantitativa, descrita por meio de frequências relativas, absolutas e médias, e qualitativa, utilizando uma abordagem multimetodológica fundamentada na Teoria das Representações Sociais (TRS). As representações sociais são vistas como uma “preparação para ação”, uma vez que orientam comportamentos, remodelam e reorganizam elementos do ambiente em que esses comportamentos ocorrem, oferecendo aos indivíduos as noções necessárias para tornar as relações possíveis e eficazes (Moscovici, 2007; Moraes & Brêtas, 2018).

Segundo Santos, Almeida (2005), a TRS é definida como um conjunto de conceitos interligados, originados nas práticas sociais e diversidades grupais, cuja função é atribuir sentido à realidade social, construir identidades, organizar comunicações e orientar condutas. As representações sociais são compostas “por um conjunto de informações, crenças, opiniões e atitudes relativas a um determinado objeto social” (Abric, 2000; Sá, 2007).

Neste estudo, utilizamos a abordagem estrutural das representações sociais, também conhecida como Teoria do Núcleo Central (TNC), com o objetivo de compreender não apenas os conteúdos das representações, mas também sua estrutura e organização interna. Essa abordagem parte do princípio de que os elementos mais relevantes na estrutura das representações sociais são prototípicos, ou seja, mais acessíveis à consciência (Oliveira *et al.*, 2005; Moraes & Brêtas, 2018).

A pesquisa foi realizada em um colégio militar localizado no estado do Tocantins, região Norte do Brasil. Essa instituição atende alunos do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Por questões éticas e para preservar a confidencialidade da escola e dos participantes, optou-se por não revelar o nome real da cidade, evitando possíveis identificações que poderiam gerar desconfortos ou problemas relacionados ao tema abordado.

A coleta de dados foi iniciada somente após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Tocantins e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unitins, em conformidade com a Resolução CNS 466/2012, que regula estudos envolvendo seres humanos, tendo obtido parecer favorável em 12 de dezembro de 2022, sob parecer: 5.809.304 e CAAE: 63999922.4.0000.8023.

A população-alvo do estudo foi composta por 45 professores que integram o corpo docente da instituição no período de setembro a dezembro de 2023. Para a inclusão, os participantes deveriam estar formalmente vinculados ao colégio e exercer a função docente, critério considerado essencial devido à proximidade com os estudantes e à possibilidade de observar a rotina e a dinâmica escolar. Foram incluídos professores de diferentes sexos, idades, grupos raciais e classes econômicas, conforme o Quadro 1 a seguir.

Quadro 1. Descrição dos professores secundaristas sobre cyberbullying. Tocantins, Brasil, 2023.

Variáveis sociodemográficas	N	%
Sexo		
Feminino	23	60,50
Masculino	15	39,50
Cor da pele		
Não brancos	30	78,94
Branco	8	21,06
Renda salarial		
Até 3 salários mínimos	27	71,00%
Acima de 3 salários mínimos	11	29,00%
Estado civil		
Casados	23	60,56
Solteiros	11	28,94
Divorciados	4	10,50
Religião		
Católicos	20	52,63
Evangélicos	14	36,84
Outras religiões	4	10,53
Escolaridade		
Graduação	27	71,05
Pós-graduação	11	28,95

Fonte: Dados da pesquisa.

Os critérios de exclusão consideraram professores que não lecionavam no nível secundário, aqueles que não respondessem integralmente ao questionário e docentes afastados por licenças, independentemente da modalidade.

A coleta de dados foi realizada por meio do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP), escolhido por sua adequação ao objetivo proposto. Esse método utilizou estímulos indutores, como “*cyberbullying*” e “suicídio”. O TALP, considerado um teste projetivo, possibilita que as expressões dos sujeitos sejam espontâneas e naturais, e possam ser interpretadas em termos de alguma conceituação psicológica pré-estabelecida (Oliveira *et al.*, 2005).

Para o processamento dos dados constituintes de cada corpus, empregou-se o software *Ensemble de Programmes Permettant l'analyse*

dês Evocations (EVOC) – versão 2005 para auxílio no processamento. Esta ferramenta computacional aumenta a validade do estudo ao permitir a possibilidade de procedimentos de transferências dos resultados para outros estudos, no caso das análises lexical e similaridades. Também possibilita a realização de cálculos das médias e coocorrência e construção do quadro de quatro casas, através do qual é possível discriminar o núcleo central e os elementos periféricos da representação (Sarubbi Junior *et al.*, 2013).

O processo iniciou com o tratamento de equivalência das respostas evocadas, que foram agrupadas com base em critérios semânticos, ou seja, classificadas de acordo com um significado comum (Oliveira *et al.*, 2005; Sá, 2017). Em seguida, realizou-se a análise por meio do software EVOC 2005, que calculou a frequência e a ordem de aparição dos termos produzidos. A ordem média de evocações (OME) foi determinada a partir de uma média em que o valor 1 é atribuído à primeira resposta fornecida, o valor 2 à segunda, e assim sucessivamente. Dessa forma, foi possível obter uma OME para cada evocação representada no quadro de quatro casas, considerando a perspectiva dos profissionais de educação em relação aos objetos “*cyberbullying*” e “suicídio”.

Na terceira etapa, foram realizados os cálculos e análise dos índices de diversidade e raridade, seguindo os procedimentos desenvolvidos na França por Flament e Rouquette, que oferecem uma abordagem geral para as evocações no contexto da TR (Wachelke, 2013). Esses índices baseiam-se em três informações principais fornecidas pelo RANGMOT, programa responsável por realizar a análise prototípica das evocações, cruzando frequência e ordem média de evocação (OME) do EVOC.

As informações fornecidas pelo programa RANGMOT incluem: a quantidade (N), que se refere ao total de informações registradas; os tipos (T), que representam o número de termos diferentes evocados; e os Hepax (H), que correspondem às palavras evocadas com frequência igual a 1, ampliando a possibilidade de heterogeneidade na representação. A partir dos indicadores de raridade e diversidade, é possível obter dados sobre o grau de compartilhamento social de cada objeto, seu nível de idiosincrasia

e a proporção de comunalidade (Wolter & Wachelke, 2013; Oliveira *et al.*, 2005; Abric, 2000). Esses dados permitem uma compreensão mais aprofundada da relação entre os profissionais e os objetos analisados.

RESULTADOS

Dos participantes entrevistados, três recusaram-se a participar da pesquisa, dois estavam de licença e outros dois não conseguiram concluir o TALP. Assim, o estudo contou com a participação efetiva de 38 professores. A composição da amostra revelou que, em termos de sexo, 60,50% (n = 23) eram do sexo feminino e 39,50% (n = 15) do sexo masculino. Em relação à cor da pele, 78,94% (n = 30) dos professores se identificaram como não brancos e 21,06% (n = 8) como brancos. No que diz respeito ao estado civil, a maioria era casada, representando 60,56% (n = 23), enquanto 28,94% (n = 11) eram solteiros e 10,50% (n = 4) divorciados. Quanto à religiosidade, houve predomínio de católicos e evangélicos, respectivamente 52,63% (n = 20) e 36,84%, enquanto 10,53% (n = 4) declararam seguir outras religiões. No quesito escolaridade, 71,05% (n = 27) possuíam graduação e 28,95% (n = 11) eram pós-graduados.

A análise da variável tempo de magistério revelou que a média foi de 166,71 meses, o que equivale a aproximadamente 13,89 anos de experiência docente. A distribuição por categorias mostrou que a maioria dos participantes possui um tempo de magistério acima de 7 anos, com 23 indivíduos (60,53%). A categoria de 5 a 7 anos representa 8 indivíduos (21,05%), enquanto a categoria de 1 a 3 anos inclui 6 indivíduos (15,79%). Apenas 1 indivíduo (2,63%) apresentou um tempo de magistério classificado como menos de 1 ano. Esses dados refletem um perfil majoritariamente composto por profissionais com ampla experiência docente.

Os participantes evocaram um total de 152 termos, dos quais 55 (T) foram diferentes, com uma Ordem Média de Evocação (OME) de 2,5 em uma escala de 1 a 5. Cada participante foi instruído a evocar entre um e cinco termos, conforme sua escolha.

Os resultados sugerem que os termos mais representativos para o núcleo central das representações sociais relacionadas ao *Cyberbullying*

incluem palavras de maior frequência e menor OME, indicando sua maior acessibilidade à consciência dos participantes. Esses termos refletem aspectos fundamentais associados à percepção do fenômeno. A análise combinada desses dados resultou no quadro de quatro casas, conforme o Quadro 2.

Quadro 2. *Quadro de quatro casas, termo indutor cyberbullying em ordem direta, no conjunto dos participantes estudados. Tocantins, Brasil, 2023.*

Frequência Média	OME < 2,5			OME ≥ 2,5		
	Termo evocado	Freq.	OME	Termo evocado	Freq.	OME
≥ 10	crime virtual	13	1,5	exclusão punição	17 10	3,647 3,600
≤ 8	internet	7	2,143	covardia falta de amor medo	7	2,857
	preconceito	6	2,000		5	2,800
	tristeza	7	1,857		8	6,625
	violência	5	2,200			

Fonte: dados da pesquisa

De acordo o Quadro 2, no quadrante superior esquerdo, que concentra termos de alta frequência (≥ 10) e baixa ordem média de evocação ($OME < 2,5$), o termo “crimevirtual” (frequência 13, $OME = 1,5$) foi identificado como central. Este termo reflete a percepção predominante de que o *cyberbullying* é entendido pelos professores como uma forma de crime específico do ambiente digital, reforçando sua gravidade e conexão com questões legais e éticas.

No quadrante superior direito, que reúne elementos de alta frequência (≥ 10) e alta OME ($\geq 2,5$), encontram-se os termos “exclusão” (frequência 17, $OME = 3,647$) e “punição” (frequência 10, $OME = 3,600$). Esses elementos são interpretados como contrastantes, indicando dimensões complementares à percepção central. “Exclusão” sugere o impacto social e emocional do *cyberbullying*, como o isolamento das vítimas, enquanto “punição” reflete a preocupação com a necessidade de respostas institucionais e disciplinares eficazes no contexto escolar.

O quadrante inferior esquerdo apresenta termos de baixa frequência (< 10) e baixa OME ($< 2,5$), como “internet” (frequência 7, $OME = 2,143$), “preconceito” (frequência 6, $OME = 2,000$), “tristeza” (frequência 7, OME

= 1,857) e “violência” (frequência 5, OME = 2,200). Esses elementos da primeira periferia representam aspectos situacionais e emocionais associados ao fenômeno. “Internet” aponta para o espaço onde o *cyberbullying* ocorre, enquanto “tristeza” e “violência” indicam as consequências emocionais e psicológicas para as vítimas. “Preconceito”, por sua vez, reflete o reconhecimento de que o *cyberbullying* frequentemente está ligado a discriminações de natureza diversa.

Finalmente, no quadrante inferior direito, que agrupa termos de baixa frequência (<10) e alta OME ($\geq 2,5$), estão os elementos “covardia” (frequência 7, OME = 2,857), “falta de amor” (frequência 5, OME = 2,800) e “medo” (frequência 8, OME = 6,625). Esses termos da segunda periferia sugerem associações subjetivas e menos consensuais. “Covardia” reflete um julgamento moral direto sobre os agressores. A expressão “falta de amor”, por sua vez, enquanto aponta para uma carência de valores afetivos, pode também ser um indicativo da mobilização de um quadro de valores morais, possivelmente de fundo religioso, similar à noção de ‘falta de amor ao próximo’. Essa interpretação se alinha a outros achados deste estudo e sugere que, para esses professores, a raiz do problema reside em uma falha de caráter e empatia do agressor. Por fim, o “medo” evidencia o impacto emocional nas vítimas e o ambiente de insegurança que o fenômeno pode gerar.

A segunda análise deu-se com a formação do *corpus*, também fornecido pelos 38 participantes da pesquisa, em resposta ao termo indutor “suicídio” no contexto escolar, evidenciam como os professores organizam suas representações sociais acerca do fenômeno.

Conforme descrito na tabela 2, o quadrante superior esquerdo, que corresponde a termos com frequência acima da média e baixa ordem média de evocação (OME < 2,5), destaca-se o termo “ansiedade” (frequência 8, OME = 1,500). Esse termo surge como central e prontamente evocado, indicando que a ansiedade é percebida como um dos principais elementos associados ao suicídio no ambiente escolar. A presença desse termo reflete a percepção dos professores sobre o impacto emocional significativo enfrentado pelos alunos em situações de vulnerabilidade.

No quadrante superior direito, que apresenta termos com alta frequência, mas evocação tardia ($OME \geq 2,5$), encontram-se “falta de igreja” (frequência 40, $OME = 2,750$) e “fraqueza” (frequência 30, $OME = 3,467$). Esses elementos contrastantes sugerem a associação do suicídio a dimensões valorativas e culturais. Tal percepção indica que os professores podem vincular o fenômeno tanto a uma suposta ausência de valores espirituais quanto a julgamentos que atribuem o ato a uma fraqueza puramente individual. Essa visão reducionista foca em uma suposta vulnerabilidade emocional e desconsidera a complexa interação com os fatores de vulnerabilidade social, como isolamento e violência, que são cruciais para a compreensão do sofrimento psíquico.

Quadro 3. *Quadro de Quatro Casas, termo indutor suicídio em ordem direta, no conjunto dos participantes estudados. Tocantins, Brasil, 2023.*

Frequência Média	OME < 2,5			OME ≥ 2,5		
	Termo evocado	Freq.	OME	Termo evocado	Freq.	OME
≥7	ansiedade	8	1,500	Falta de igreja fraqueza	40 30	2,750 3,467
≤ 6	amor próprio	5	2,200	insegurança violência	4 4	3,000 3,000
	angústia	6	1,000			
	depressão	6	1,333			
	falta-de-amor	4	1,500			
	solidão	6	2,333			

Fonte: dados da pesquisa

No quadrante inferior esquerdo (Quadro 3), com termos de baixa frequência e baixa OME, estão os elementos “amor próprio” (frequência 5, $OME = 2,200$), “angústia” (frequência 6, $OME = 1,000$), “depressão” (frequência 6, $OME = 1,333$), “falta de amor” (frequência 4, $OME = 1,500$) e “solidão” (frequência 6, $OME = 2,333$). Esses elementos periféricos próximos refletem emoções e condições psicológicas percebidas como diretamente associadas ao suicídio. “Depressão” e “angústia”, em particular, surgem como termos que evidenciam a preocupação dos professores com o sofrimento psíquico e emocional dos alunos.

Por fim, no quadrante inferior direito, com baixa frequência e alta OME, encontram-se os termos “insegurança” (frequência 4, OME = 3,000) e “violência” (frequência 4, OME = 3,000). Esses elementos periféricos distantes indicam associações menos consensuais, mas que dialogam diretamente com o cenário de violência no âmbito escolar discutido na introdução deste trabalho. A evocação do termo “violência” pode ser entendida como o reconhecimento, por parte dos professores, das agressões e conflitos que marcam o cotidiano escolar. Como consequência direta, a “insegurança” emerge como a percepção do impacto emocional desse contexto, refletindo a sensação de ameaça e vulnerabilidade gerada no ambiente escolar (Cerqueira & Bueno (2025).

DISCUSSÃO

A análise dos resultados obtidos no quadro de quatro casas do quadro 1 evidenciou a complexidade das representações sociais em torno do “crime virtual”, revelando uma estrutura hierarquicamente organizada, composta por elementos centrais e periféricos que desempenham diferentes papéis na construção coletiva desse fenômeno. Com base na TCN, é possível interpretar os resultados considerando as dimensões cognitivas, simbólicas e práticas que estruturam as percepções do grupo.

A análise do núcleo central da representação social identificado pelo termo “crime virtual”, revela não apenas sua posição estrutural no modelo teórico da TNC, mas também sua relevância como síntese simbólica e cognitiva de um fenômeno altamente contemporâneo. A centralidade desse termo, evidenciada por sua alta frequência e baixa OME (1,5), transcende a simples identificação do conceito como parte essencial da representação social. Ele atua como um catalisador para o entendimento coletivo do crime virtual, consolidando significados que vão além da experiência individual e que refletem um consenso grupal sobre sua importância como ameaça social. Nesse sentido, o núcleo central não é apenas um reflexo da realidade objetiva do crime virtual, mas uma construção simbólica que articula as relações entre o sujeito (o grupo social) e o objeto (o fenômeno em questão) (Oliveira *et al.*, 2005; Sá, 2017).

Ao ocupar essa posição central, o termo “crime virtual” encapsula o caráter multifacetado do fenômeno, abrangendo aspectos tecnológicos, éticos, sociais e emocionais. Esse termo, portanto, não representa apenas o reconhecimento de uma realidade concreta, mas também funciona como uma lente através da qual os outros elementos da representação, tanto contrastantes quanto periféricos, adquirem significado (Wolter & Wachelke, 2013; Oliveira *et al.*, 2005; Abric, 2000).

Ainda segundo o Abric (2000), o núcleo central, segundo a TNC, não apenas organiza a representação, mas também serve como um ponto de ancoragem para os sistemas de crenças e valores do grupo, evidenciando um conjunto de preocupações e prioridades em relação à crescente digitalização das interações humanas.

Ademais, a centralidade de “crime virtual” sugere que o grupo não apenas reconhece o fenômeno, mas também o posiciona como um marco de transformação nas dinâmicas sociais e culturais contemporâneas. O termo reflete uma tomada de consciência coletiva sobre os desafios éticos, legais e emocionais que emergem da convergência entre o mundo físico e o digital. Por isso, o núcleo central não é estático; ele carrega consigo uma tensão intrínseca entre a estabilidade dos valores compartilhados e a necessidade de adaptação a um contexto em constante transformação. Esse processo de simbolização, ao mesmo tempo que fornece estabilidade à representação, também define a relação do grupo com os elementos periféricos e contrastantes, que assumem papéis complementares e contextualizados na estrutura total da representação social do crime virtual.

Os elementos contrastantes, como “exclusão” e “punição”, ampliam a compreensão do fenômeno, destacando tanto as consequências sociais quanto as respostas institucionais. A exclusão social das vítimas é uma característica marcante do *cyberbullying* (Aleixo & Engelman, 2022), frequentemente agravada pelo impacto contínuo das interações virtuais. Por outro lado, “punição” reflete a percepção de que há necessidade de medidas disciplinares mais rigorosas, apontando para a expectativa de que as instituições escolares desempenhem um papel ativo na prevenção e resposta ao problema (Lago, 2021).

Os elementos da primeira periferia, como “internet”, “preconceito”, “tristeza” e “violência”, estabelecem uma ponte entre o núcleo central e o contexto cotidiano de ocorrência do fenômeno. A internet é percebida como o principal espaço de interação e exposição, enquanto “tristeza” e “violência” traduzem as consequências emocionais da agressão digital. O termo “preconceito” amplia o entendimento do *cyberbullying* ao associá-lo a discriminações de natureza diversa, como gênero, raça ou orientação sexual, configurando-o como uma extensão de violências estruturais (Silva, 2022; Wendt, 2020). Essa leitura reforça a necessidade de compreender o *cyberbullying* não apenas como problema de conduta individual, mas como manifestação de desigualdades sociais e culturais refletidas no ambiente escolar.

Já os elementos da segunda periferia, como “covardia”, “falta de amor” e “medo”, revelam dimensões mais subjetivas e moralizantes da representação. O termo “covardia” expressa um julgamento ético sobre o comportamento dos agressores, interpretados como indivíduos que se aproveitam do anonimato e da impunidade digital. A expressão “falta de amor”, por sua vez, sugere a ancoragem das representações em valores religiosos e afetivos, indicando que parte dos professores interpreta o fenômeno sob a ótica de princípios morais, como a ausência de empatia ou de amor ao próximo, percepção compatível com o perfil religioso majoritário da amostra (católicos e evangélicos). Já o termo “medo” reflete o impacto emocional vivenciado tanto pelas vítimas quanto pela comunidade escolar, ressaltando o sentimento de vulnerabilidade diante da violência digital (Cerqueira & Bueno, 2025).

Em relação ao termo indutor “suicídio”, as representações sociais apresentaram-se igualmente complexas e multifatoriais. O núcleo central, composto pela palavra “ansiedade”, demonstra que os professores associam o risco suicida a sinais emocionais visíveis, interpretando a ansiedade como o principal marcador de sofrimento psíquico entre os estudantes. Essa leitura revela sensibilidade às manifestações comportamentais mais explícitas, como agitação, estresse e inquietação, que são facilmente observadas no cotidiano escolar (Silva et al., 2022). No entanto, conforme apontam Higa-McMillan et al. (2008) e Cerqueira & Bueno (2025), os transtornos

depressivos, especialmente o episódio depressivo maior, configuram-se como os preditores clínicos mais associados ao suicídio, o que sugere que a percepção docente ainda tende a subestimar sintomas menos visíveis, como desesperança e anedonia.

Essa centralidade da ansiedade nas representações pode, portanto, gerar um viés de observação, no qual o sofrimento internalizado é menos reconhecido. O desafio, nesse sentido, consiste em ampliar o repertório interpretativo dos professores, para que possam identificar não apenas os sinais comportamentais, mas também os emocionais mais sutis. Tal necessidade reforça a importância de programas de formação docente continuada, voltados à diferenciação entre transtornos de humor e ansiedade e à construção de estratégias empáticas de acolhimento (Gili et al., 2019).

Os elementos da zona de contraste, como “falta de igreja” e “fraqueza”, são particularmente significativos, pois revelam a persistência de mitos e crenças errôneas sobre o suicídio no imaginário dos professores. Essas representações não são neutras; elas cumprem a função social de oferecer explicações simplificadas para um fenômeno complexo e angustiante. A noção de “falta de igreja” materializa o mito de que o suicídio é, em sua essência, uma falha de ordem moral ou espiritual. Essa interpretação desloca o suicídio do campo da saúde pública para o da moralidade individual, obscurecendo a teia de fatores psicossociais, biológicos e contextuais que o determinam. De forma análoga, o termo “fraqueza” expõe um dos mitos mais danosos e estigmatizantes: a crença de que o ato suicida é uma falha de caráter, uma incapacidade de “aguentar” as pressões da vida. Tal visão, ancorada em valores culturais que exaltam a invulnerabilidade, culpabiliza o indivíduo em sofrimento e deslegitima sua dor.

A predominância desses mitos no discurso dos educadores tem implicações diretas e graves para a prevenção no ambiente escolar. Ao enquadrar o sofrimento do aluno através de uma lente moralizante ou de um julgamento de caráter, o professor pode, inadvertidamente, criar barreiras ao invés de pontes para o acolhimento. Essa visão pode levar a intervenções inadequadas, como o aconselhamento puramente religioso em detrimento do encaminhamento para a saúde, ou a uma postura que minimiza a dor do estudante, tratando-a como um problema a ser superado com “força

de vontade”. (Gearing & Alonzo (2018). Consequentemente, esses mitos fomentam um ambiente de silêncio e julgamento, onde o aluno em risco se sente ainda mais isolado e incompreendido, com medo de expressar sua vulnerabilidade. A desconstrução ativa dessas crenças torna-se, portanto, um passo fundamental e inadiável na formação de educadores.

Os elementos da primeira periferia, como “depressão”, “angústia” e “solidão”, indicam que os professores reconhecem o impacto das condições emocionais e psicológicas no comportamento suicida. Esses termos refletem uma sensibilidade ao sofrimento psíquico dos alunos e indicam que, embora não sejam termos centrais, os professores percebem essas condições como fatores relevantes que precisam ser abordados no ambiente escolar.

A presença dos termos “amor próprio” e “falta de amor” na primeira periferia é particularmente reveladora, pois sugere que a representação social dos professores opera em um eixo dialético fundamental para a prevenção do suicídio. Esses elementos podem ser interpretados como a tradução, em linguagem cotidiana, de dois conceitos-chave da saúde mental: os fatores protetivos e os vínculos seguros.

Por um lado, a evocação de “amor próprio” aponta para o reconhecimento da importância dos recursos internos do indivíduo. Este termo engloba uma série de fatores protetivos individuais, como a autoestima, a capacidade de autoacolhimento e a resiliência emocional. Ao identificá-lo como relevante, os professores demonstram uma percepção de que o fortalecimento do indivíduo, capacitando-o a lidar com as adversidades, é uma estratégia preventiva crucial.

Por outro lado, a “falta de amor” sinaliza a compreensão do peso dos fatores relacionais e contextuais. Esta expressão não se refere apenas a uma carência afetiva genérica, mas aponta para a ausência ou fragilidade de vínculos seguros, a base de uma rede de apoio social sólida. Reflete a percepção de que o isolamento, a negligência e a falta de pertencimento são condições que amplificam a vulnerabilidade ao suicídio. Assim, a discussão proposta pelos professores, mesmo que implicitamente, alinha-se à literatura científica (Ramires & Schneider, 2010; OMS, 2025), ao reconhecer que a prevenção eficaz depende tanto do fortalecimento das defesas internas do indivíduo quanto da garantia de um ambiente relacional seguro e acolhedor.

Os elementos periféricos distantes, como “insegurança” e “violência”, ampliam a discussão ao vincular o suicídio a fatores ambientais e estruturais. Tais representações indicam que os professores reconhecem o papel das condições de vida, da violência escolar e urbana e da sensação de desamparo na gênese do sofrimento psíquico (Koehler, Gonzales & Marpica, 2021). Ao perceber o ambiente como hostil e inseguro, o docente identifica também a necessidade de que a escola se consolide como um espaço de acolhimento, diálogo e proteção.

De modo geral, os resultados revelam que os professores constroem suas representações sociais com base em experiências pessoais, valores culturais e observações do cotidiano escolar. Essa mescla de racionalidades, científica, moral e religiosa, produz um campo representacional híbrido, no qual coexistem concepções técnicas e julgamentos valorativos (Andrade et al., 2020). Tal hibridismo aponta tanto para limitações quanto para potencialidades: embora mitos como “fraqueza” e “falta de igreja” dificultem o reconhecimento do sofrimento, o apelo a valores como “amor”, “respeito” e “solidariedade” pode ser ressignificado como base para ações pedagógicas de cuidado.

Nesse sentido, é urgente investir em capacitações docentes que fortaleçam o olhar empático e informativo sobre o suicídio, permitindo superar concepções estigmatizantes e consolidar práticas educativas de prevenção. A escola, como instituição formadora, pode desempenhar papel estratégico na identificação precoce de sinais de risco e na promoção de um ambiente emocionalmente saudável (Koehler, Gonzales & Marpica, 2021; Silva et al., 2019; Chan & Wong, 2015). Além disso, conforme recomendam a OMS (2020; 2025) e Luis et al. (2021), a prevenção eficaz do suicídio demanda uma abordagem intersetorial, que envolva escola, família, serviços de saúde e comunidade, articulando redes de apoio e fortalecendo políticas institucionais voltadas ao bem-estar psicológico dos adolescentes.

Por fim, reconhecem-se as limitações deste estudo, como o uso exclusivo da técnica de evocação livre e o foco em um contexto escolar específico, o que restringe a generalização dos resultados. Ainda assim, os achados oferecem subsídios relevantes para futuras pesquisas que explorem de modo

mais aprofundado as influências culturais, religiosas e institucionais nas representações docentes sobre o *cyberbullying* e o suicídio, ampliando a compreensão sobre o papel da escola na promoção da saúde mental.

CONCLUSÃO

O estudo realizado permitiu uma análise detalhada das representações sociais sobre o *cyberbullying* e o suicídio no contexto escolar, evidenciando a complexidade das percepções dos professores e a relevância dos impactos emocionais e comportamentais associados a esses fenômenos.

A partir das evocações analisadas, foi possível identificar elementos centrais, contrastantes e periféricos que estruturam a compreensão desses problemas, destacando aspectos emocionais, sociais e culturais fundamentais para o planejamento de estratégias preventivas e de promoção da saúde mental.

Em ambos os casos, as representações dos professores evidenciam que o *cyberbullying* e o suicídio não são apenas fenômenos isolados, mas estão profundamente enraizados em questões emocionais, sociais e culturais que afetam os adolescentes. Esses achados reforçam a necessidade de ações integradas de prevenção e promoção da saúde mental no ambiente escolar, que considerem tanto os aspectos estruturais (como políticas institucionais e ações disciplinares) quanto as dimensões emocionais e relacionais envolvidas.

Por fim, o estudo ressalta a importância de abordagens multidisciplinares e participativas para a construção de políticas públicas efetivas que combatam o *cyberbullying* e previnam o suicídio, ampliando o diálogo entre professores, alunos, famílias e gestores escolares. A continuidade de pesquisas no campo das representações sociais pode contribuir para uma compreensão ainda mais profunda dessas questões, subsidiando o desenvolvimento de intervenções cada vez mais eficazes e sensíveis às necessidades da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- Abric, J. C. (2000). A abordagem estrutural das representações sociais. In A. S. P. Moreira & D. C. Oliveira (Orgs.), *Estudos interdisciplinares em representação social* (2ª ed., pp. 27–38). Goiânia: AB Editora.
- Aleixo, R. A. R. M., & Engelman, M. de F. B. (2022). Representações sociais invadidas e maculadas por cyberbullying. *Revista Bioética (Impr.)*. https://revistabioetica.cfm.org.br/revista_bioetica/article/view/2675
- Andrade, M. B. T. et al. (2020). O nexó entre religiosidade/espiritualidade e o comportamento suicida em jovens. *SMAD, Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool Drogas*, 16(4), 109–121.
- Berger, C., & Lisboa, C. (2009). *Violência escolar: estudos y posibilidades de intervención em Latinoamérica*. Santiago: Editorial Universitária.
- Brasil. Ministério da Saúde. (2024). *Boletim Epidemiológico: Panorama dos suicídios e lesões autoprovocadas no Brasil de 2010 a 2021* (Boletim Epidemiológico, v. 55, n. 4). <https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/epidemiologicos/edicoes/2024/boletim-epidemiologico-volume-55-no-04.pdf/view>
- Brito, M. I. B. da S., Melo, J. K. C. de, Nascimento, V. A. do, & Tavares, Y. G. (2021). Educação em Saúde na Escola: Vivência com Estudantes do Sexo Masculino de Escolas Públicas. *Caminho Aberto: Revista De extensão Do IFSC*, (9).
- Cerqueira, D., & Bueno, S. (Coords.). (2025). *Atlas da violência 2025*. Ipea; FBSP. <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/5999-atlasdaviolencia2025.pdf>
- Gearing, R. E., & Alonzo, D. (2018). Religion and suicide: New findings. *Journal of Religion and Health*, 57(6), 2478–2499. <https://doi.org/10.1007/s10943-018-0628-8>
- Gili, M., Castellví, P., Vives, M., de la Torre-Luque, A., Almenara, J., Blasco, M. J., et al. (2019). Transtornos mentais como fatores de risco para comportamento suicida em jovens: uma meta-análise e revisão sistemática de estudos longitudinais. *Journal of Affective Disorders*, 245, 152–162.

- Han, H. C., & Wong, D. S. (2015). Traditional school bullying and cyberbullying in Chinese societies: Prevalence and a review of the whole-school intervention approach. *Aggression and Violent Behavior*.
- Higa-McMillan, C. K., Smith, R. L., Chorpita, B. F., & Hayashi, K. (2008). Common and unique factors associated with DSM-IV-TR internalizing disorders in children. *Journal of abnormal child psychology*, 36(8), 1279–1288. <https://doi.org/10.1007/s10802-008-9250-8>
- Koehler, S. M. F., Gonzales, N. G. P., & Marpica, J. B. (2021). A escola como promotora da saúde mental e do bem-estar juvenil: Oficinas pedagógicas com adolescentes. *Desidades*, 29, 168–185. Recuperado em 15 de dezembro de 2024, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822021000100011
- Lago, A. C. M. P. (2021). Mediação escolar on-line: Instrumento da política pública nacional de combate e prevenção ao cyberbullying em tempos de pandemia. *Revista Meritum*.
- Luis, M. A., Monroy, N. A. J., de Godoi, L. G., & Leite, F. M. C. (2021). Lesión autoprovocada entre adolescentes: prevalencia y factores asociados, Espírito Santo, Brasil. *Aquichan*, 21(3), e2133. <https://doi.org/10.5294/aqui.2021.21.3.3>.
- Moraes, S. P. de, & Brêtas, J. R. da S. (2018). Teoria das Representações Sociais e Teoria Queer: Tramas possíveis. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 6(12), 556–571. Recuperado em 8 de janeiro de 2025, de <https://doi.org/10.33361/RPQ.2018.v.6.n.12.155>
- Moscovici, S. (2007). *Representações sociais: Investigações em psicologia social* (9ª ed.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Nock, M. K. (Ed.). (2014). *The Oxford handbook of suicide and self-injury*. Oxford University Press.
- Oliveira, D. C., Marques, S. C., & Gomes, A. M. T. et al. (2005). Análise das evocações livres: Uma temática de análise estrutural das representações sociais. In *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (pp. XX-XX). João Pessoa: Editora Universitária UFPB.

- Organização Mundial da Saúde. (2020). *Diretrizes sobre intervenções de promoção e prevenção da saúde mental para adolescentes: Ajudando os adolescentes a prosperar*. <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/4583e890-053b-425a-b53e-8edc6da1347f/content>
- Organização Mundial da Saúde. (2025). Saúde mental dos adolescents. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Piccinini, B. D. B. de O., Figueirêdo, A. A. F. de., & Miranda, D. A. (2025). Comportamento suicida no contexto universitário: Uma revisão integrativa da literatura. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 35(2), e350219.
- Pimentel, F. de O., Della Mea, C. P., & Dapieve Patias, N. (2020). Vítimas de bullying, sintomas depressivos, ansiedade, estresse e ideação suicida em adolescentes. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 230–240.
- Ramires, V. R. R., & Schneider, M. S. (2010). Revisitando alguns conceitos da teoria do apego: Comportamento versus representação? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(1), 25–33.
- Sá, A. A. G. (2017). As representações sociais dos estudantes da Universidade do Minho sobre o fenómeno do cyberbullying.
- Santos, M. F. S., & Almeida, L. M. (2005). (Orgs.). *Diálogos com a teoria da representação social*. Recife: Editora Universitária UFPE.
- Sarubbi Junior, V., Bertolino Neto, M. M., & Reis, A. O. A. et al. (2013). *Tecnologias computacionais para auxílio em pesquisa qualitativa - Software EVOC*. São Paulo: Schoba.
- Sganzerla, G. C. (2021). Risco de suicídio em adolescentes: Estratégias de prevenção primária no contexto escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021226820>
- Silva, G. V. da et al. (2019). Promoção de saúde mental para adolescentes em uma escola de ensino médio: Um relato de experiência. *Revista NUFEN*, 11(2), 133–148.
- Silva, L. S. da, et al. (2022). Suicide risk in high school students: Who are the most vulnerable groups? *Revista Paulista de Pediatria*, 41, e2021236.

- Van Geel, M., Vedder, P., & Tanilon, J. (2014). Relationship between peer victimization, cyberbullying, and suicide in children and adolescents: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 168(5), 435–442.
- Wachelke, J. (2013). The symbolic structures of social life: Integrative comments on the social thinking architecture. *Psicologia Saber e Social*, 2(2). Recuperado em 12 de dezembro de 2024, de <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/psi-sabersocial/article/view/8791/6659>
- Wendt, G. W. (2020). Cyberbullying e depressão em adolescentes. *Psicologia Americana Latina*.
- Wolter, R. P., & Wachelke, J. (2013). Índices complementares para o estudo de uma representação social a partir de evocações livres: Raridade, diversidade e comunidade. *Psicologia Teoria e Prática*, 15(2). Recuperado em 3 de dezembro de 2024, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872013000200009&lng=pt&nrm=iso.

Recebido em 10/01/2025

Aceito em 07/11/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.