

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA CRIANÇA E DO
ADOLESCENTE**

JULIENE GOMES BRASILEIRO

**SIGNIFICADOS ATRIBUIDOS AO *CYBERBULLYING* ENVOLVENDO
ADOLESCENTES: Subsídios para educação e saúde no contexto escolar**

**RECIFE
2016**

JULIENE GOMES BRASILEIRO

**SIGNIFICADOS ATRIBUIDOS AO CYBERBULLYING ENVOLVENDO
ADOLESCENTES: Subsídios para educação e saúde no contexto escolar**

Dissertação apresentada ao colegiado do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente

Orientadora: Profª Dra. Daniela Tavares Gontijo

Coorientadora: Profª Dra. Maria Auxiliadora Padilha

Área de concentração: Educação e Saúde

Linha de Pesquisa: Educação em Saúde

**RECIFE
2016**

Ficha catalográfica elaborada pela
Bibliotecária: Mônica Uchôa - CRB4-1010

B823s Brasileiro, Juliene Gomes.

Significados atribuídos ao cyberbullying envolvendo adolescentes:
subsídios para educação e saúde no contexto escolar / Juliene Gomes
Brasileiro. – 2016.

131 f.: il.; quad.; 30 cm.

Orientadora: Daniela Tavares Gontijo.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CCS.
Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente. Recife,
2016.

Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Adolescentes. 2. Análise qualitativa. 3. Violência escolar. 4. Cyberbullying. 5.
Educação e saúde. I. Gontijo, Daniela Tavares (Orientadora). II. Título.

618.92

CDD (23.ed.)

UFPE (CCS2016-137)

JULIENE GOMES BRASILEIRO

**SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS AO CYBERBULLYING ENVOLVENDO
ADOLESCENTES: SUBSÍDIOS PARA EDUCAÇÃO E SAÚDE NO CONTEXTO
ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente.

Aprovada em: 25/02/2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Luciane Soares de Lima (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora Soares Padilha (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof^a. Dr^a. Estela Maria Leite Meirelles Monteiro (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

REITOR

Prof. Dr. Anísio Brasileiro de Freitas Dourado

VICE-REITOR

Prof. Dr. Florisbela de Arruda Câmara e Siqueira Campos

PRÓ-REITOR PARA ASSUNTOS DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Prof. Dr. Ernani Rodrigues Carvalho Neto

DIRETOR CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

Prof. Dr. Nicodemos Teles de Pontes Filho

VICE-DIRETORA

Profa. Dra. Vânia Pinheiro Ramos

COORDENADORA DA COMISSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO DO CCS

Profa. Dra. Jurema Freire Lisboa de Castro

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

COLEGIADO

CORPO DOCENTE PERMANENTE

Profa. Dra. Luciane Soares de Lima (Coordenadora)

Profa. Dra. Claudia Marina Tavares de Araújo (Vice-Cordenadora)

Prof. Dr. Alcides da Silva Diniz

Profa. Dra. Ana Bernarda Ludermir

Profa. Dra. Andréa Lemos Bezerra de Oliveira

Prof. Dr. Décio Medeiros Peixoto

Prof. Dr. Emanuel Savio Cavalcanti Sarinho

Profa. Dra. Estela Maria Leite Meirelles Monteiro

Profa. Dra. Gisélia Alves Pontes da Silva

Prof. José Ângelo Rizzo

Profa. Dra. Maria Gorete Lucena de Vasconcelos

Profa. Dra. Marília de Carvalho Lima

Prof. Dr. Paulo Sávio Angeiras de Góes

Prof. Dr. Pedro Israel Cabral de Lira

Profa. Poliana Coelho Cabral

Profa. Dra. Sílvia Wanick Sarinho

Profa. Dra. Sophie Helena Eickmann

(Genivaldo Moura da Silva- Representante discente - Doutorado)

(Davi Silva Carvalho Curi - Representante discente -Mestrado)

CORPO DOCENTE COLABORADOR

Profa. Dra. Bianca Arruda Manchester de Queiroga

Profa. Dra. Cleide Maria Pontes

Profa. Dra. Daniela Tavares Gontijo

Profa. Dra. Kátia Galeão Brandt

Profa. Dra. Margarida Maria de Castro Antunes

Profª Drª Maria Wanderleya de Lavor Coriolano Marinus

Profa. Dra. Rosalie Barreto Belian

Profa. Dra. Sílvia Regina Jamelli

SECRETARIA

Paulo Sergio Oliveira do Nascimento (Secretário)

Juliene Gomes Brasileiro

Leandro Cabral da Costa

Dedico este trabalho a
Miguel...

AGRADECIMENTOS

A Deus, que como todo bom pai, oportuniza as minhas experiências da maneira e no tempo em que eu possa aproveitar melhor.

A meu filho. Foi só por você.

A minha família, composta em quase sua totalidade por educadores, que sempre me mostraram o valor da educação e de nunca parar de aprender.

Ao meu companheiro de jornada, Pablo (Tinho), pela enorme paciência e diária demonstração de amor e parceria.

À minha orientadora Dra. Daniela Gontijo exemplo de compromisso, dedicação e acima de tudo respeito pelo orientando.

Aos companheiros do mestrado, por caminharmos juntos durante todo esse tempo, ajudando a levantar nos tropeços, bater a poeira e seguir em frente.

A todos os servidores docentes e técnico-administrativos e aos bolsistas Janaina Paz (Minha Bonoba), Nathanael Noberto e Leandro Cabral que compõem o Programa Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente pelas contribuições e por possibilitar a realização desse Mestrado.

À escola, seus educadores e alunos que permitiram o desenvolvimento dessa pesquisa, me acolhendo sempre com boa vontade, disponibilidade e presteza.

À todos que de alguma forma contribuíram para a concretização desta conquista.

“A nosso entender, é necessário pensar a Educação e a Saúde não mais como uma educação sanitizada (educação sanitária) ou localizada no interior da saúde (educação em saúde) ou ainda educação para a saúde (como se a saúde pudesse ser um estado que se atingisse depois de educado!).

É preciso recuperar a dimensão da Educação e da Saúde/doença e estabelecer as articulações entre esses dois campos e os movimentos (organizados) sociais. E mais – como práticas sociais articuladas com as necessidades e possibilidades das classes populares na formulação de políticas sociais e das formas de organização social que lhes interessam”.
(Joaquim A. C. Melo)

RESUMO

Introdução: A humanidade tem desenvolvido uma relação muito intensa com a tecnologia. A sua presença e as facilidades oferecidas por ela são inegáveis. Entre os mais jovens, essa cultura das “ciberrelações” está tão presente que vem constituindo um espaço para a expressão de atitudes e emoções. Especificamente no que concerne às manifestações violentas é crescente o número de casos de violência virtual entre pares. Jovens escolares tem utilizado o cyberespaço para provocar danos a colegas ou grupo de colegas de escola. Essas atitudes violentas no ambiente virtual recebem o nome de *Cyberbullying* (CB). O CB já compõe uma categoria específica de violência com efeitos danosos à saúde como as cefaleias, crises de ansiedade, depressões, uso de substâncias psicoativas, insônia, enurese, dores abdominais, consumo de álcool e ideias suicidas. É necessário perceber o fenômeno sobre perspectiva dos envolvidos com uma abordagem qualitativa sobre o tema. **Objetivos:** Compreender os significados atribuídos ao CB envolvendo adolescentes na perspectiva de alunos e educadores. **Caminhos metodológicos:** Pesquisa qualitativa realizada em uma instituição de ensino privada de Recife. Participaram do estudo 12 educadores que atuavam na equipe administrativo-pedagógica da escola e na docência do ensino médio e 11 alunos de 15 a 18 anos, matriculados no ensino médio. Os dados foram coletados através de grupos focais e entrevistas individuais norteadas por um roteiro semiestruturado. A técnica de análise utilizada foi a de análise de conteúdo com o apoio do software Atlas ti. **Resultados:** Os resultados foram agrupados em duas categorias temáticas: a primeira categoria, Caracterização do CB, versou sobre o conceito, as características, as causas, o perfil dos envolvidos e as consequências dessa forma de violência. A segunda categoria agrupou as concepções sobre as Ações de combate e responsabilidade pelo enfrentamento no CB. Sobre a caracterização os participantes identificam o CB como uma forma de violência que atinge vítimas, agressores e audiência e que possui consequências imediatas e em longo prazo para a saúde e as relações sociais de todos. Foi identificada também uma multiplicidade causal para o fenômeno e sobre a caracterização dos envolvidos, apesar de haver grupos mais vulneráveis a tornar-se vítima ou agressor, qualquer pessoa pode se ver envolvida na violência do CB. Em relação à responsabilidade pelo enfrentamento do CB, os participantes deram ênfase à atuação da escola e da família, citando também a atuação dos envolvidos e do Estado. Os educadores propuseram uma distribuição de responsabilidades entre todos os citados. As ações de enfrentamento propostas tiveram caráter informativo, educativo, disciplinar e punitivo pensadas em conjunto com a comunidade escolar e arredores e aplicadas de forma combinada e sistematizada.

Descritores: Violência escolar, Adolescentes, *Cyberbullying*, Abordagem Qualitativa, Educação e Saúde.

ABSTRACT

Introduction: Mankind has developed a very close relationship with technology. Their presence and the facilities offered by it are undeniable. Among young people, this culture of "Cyber relationships" is so present that has constituted a space for the expression of attitudes and emotions. Specifically with respect to violent demonstrations is increasing the number of cases of virtual peer violence. School youth has used cyberspace to cause damage to colleagues or group of schoolmates. These violent attitudes in the virtual environment are called Cyberbullying (CB). The CB already make up a specific category of violence with adverse health effects such as headaches, anxiety attacks, depression, substance abuse, insomnia, bedwetting, abdominal pain, alcohol consumption and suicidal ideation. It is necessary to understand the phenomenon of perspective of those involved with a qualitative approach to the subject. **Objectives:** To understand the meanings attributed to CB involving teenagers from the perspective of students and educators. **Methodological approaches:** Qualitative research conducted in a private educational institution of Recife. Study participants were 12 teachers who worked in the administrative and teaching staff of the high school and 11 students 15-18 years, enrolled in high school. Data were collected through focus groups and individual interviews guided by a semi-structured script. The analysis technique used was the content analysis technique with the support of Atlas ti software. **Results:** The results were grouped into two thematic categories: the first category, CB characterization, expounded on the concept, the characteristics, causes, profile of those involved and the consequences of this form of violence. The second category grouped the concepts of combat actions and responsibility for coping in CB. On the characterization participants identify the CB as a form of violence that affects victims, aggressors and audience and has immediate and long-term consequences for health and social relationships of all. It has also identified a causal multiplicity of the phenomenon and on the characterization of those involved, although there will be more vulnerable to becoming a victim or perpetrator, anyone can be involved in CB violence. Regarding responsibility for coping with CB, participants emphasized the school and family activities, also citing the actions of those involved and the state. Educators proposed a distribution of responsibilities between all of the above. The actions of confrontation proposals were informative, educational, disciplinary and punitive designed in conjunction with the school community and surrounding area and applied in combined and systematic manner

Key words: School violence, Teens, Cyberbullying, Qualitative Approach, Education and Health.

LISTA DE QUADROS E ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Caracterização dos aspectos individuais dos participantes – Alunos	60
Quadro 2: Caracterização dos aspectos individuais dos participantes – Educadores.....	61
Quadro 3: Aspectos de referentes ao acesso e utilização do ambiente virtual.....	61
Quadro 4: Frequência de acompanhamento das atividades dos adolescentes no ambiente virtual.....	63
Figura 1: Fluxo da violência no cenário escolar.....	48
Figura 2: Síntese da relação entre Bullying e Cyberbullying.....	49
Figura 3: Caracterização do CB.....:.....	64
Figura 4: Conceito de CB segundo participantes.....	64
Figura 5: Características do CB segundo os participantes	68
Figura 6: Causas do CB segundo os participantes	72
Figura 7: Características que compõem o perfil de vítima e agressor segundo os participantes.....	79
Figura 8: Consequências do CB para os envolvidos	92
Figura 9: Responsabilidade pelas ações de combate ao CB segundo participantes.....	96
Figura 10: Ações de combate ao CB segundo participantes.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

B	Bullying
CB	Cyberbullying
DPCA	Departamento de Polícia da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros curriculares Nacionais
PENSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
PSE	Programa Saúde na Escola
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

1. Apresentação.....	14
2. VIOLÊNCIA E SEU CONTEXTO.....	18
2.1 Caracterizações da violência.....	19
3. O AMBIENTE ESCOLAR, SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DA SAÚDE E A VIOLÊNCIA NESSE CONTEXTO.....	22
3.1 A escola enquanto ambiente de promoção de saúde.....	23
3.2 A violência e a sua relação com a escola.....	24
4. O BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR.....	28
4.1 A violência velada entre pares na escola: <i>Bullying</i>.....	29
5. O CYBERBULLYING.....	32
5.1 A violência no espaço virtual – <i>Cyberbullying</i>.....	33
5.2 Questões envolvidas na construção do conceito de CB e de suas características.....	33
5.3 Motivações para a prática do CB.....	35
5.4 As questões referentes aos sujeitos no CB: caracterização e determinantes.....	35
5.5 Formas e meios utilizados na prática do <i>Cyberbullying</i>.....	40
5.6 Principais reflexos do CB na saúde física, mental e social dos adolescentes.....	40
5.7 Iniciativas de enfrentamento ao CB.....	41
5.8 Percepção, conhecimentos e iniciativas de enfrentamento do <i>Cyberbullying</i> entre os sujeitos escolares.....	46
6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	50
6.1 Abordagem do estudo.....	51
6.2 Cenário do Estudo.....	51
6.3 Participantes do estudo.....	52
6.4 Coleta de dados.....	53
6.5 Análise dos Dados.....	56
6.6 Problemas metodológicos.....	57
6.7 Aspectos éticos.....	58
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	59
7.1 Caracterização dos Participantes.....	60
7.2 Caracterização do CB.....	64
7.2.1 Conceito de CB.....	64
7.2.2 Características do CB.....	68
7.2.3 Causas do CB.....	72
7.2.4 Sujeitos envolvidos no CB.....	78
7.2.5 Consequências do CB.....	92
7.3 Ações de combate e responsabilidade pelo enfrentamento no CB.....	95
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICE.....	118
ANEXO.....	128

1. APRESENTAÇÃO

A humanidade tem desenvolvido uma relação muito intensa com a tecnologia. Sua presença em quase todos os âmbitos da vida e as contribuições oferecidas por ela são inegáveis. O aparato tecnológico também está presente nas formas como os sujeitos se relacionam com os demais, sendo usado principalmente quando se trata de superar limites geográficos e a escassez do tempo, bem como proporcionar a superação da timidez, a aproximação de novos indivíduos nas relações de amizade e a divulgação e propagação de ideias sobre os mais variados assuntos.

Nas atividades diárias, não é raro ver pessoas comunicarem-se com os pares através de mensagens eletrônicas de diversas naturezas. Entre os mais jovens, essa cultura das “ciberrelações” está tão presente que se torna difícil delinear um limite entre a vida real e a virtual. As atitudes e emoções do dia-a-dia encontram guarida no ciberespaço de diversas maneiras e lá também se manifestam, tanto de forma positiva quanto negativa.

Tais manifestações muitas vezes têm seu nascedouro na própria escola, visto que esta se caracteriza como espaço privilegiado de convívio real para os adolescentes que tem assegurado o seu direito à educação. É possível perceber nesse ambiente, representações das searas social, histórica e ideológica da população.

Sendo o espaço virtual uma dimensão da vida presencial é plenamente aceitável que as representações, bem como a congregação e a violência das relações permeiem também o ciberespaço. A escola se legitima, então como lócus investigativo por ser um ambiente de convivência intenso nessa fase da vida e também um local onde ocorrem violências de diversas naturezas. Tais manifestações tendem a ser reproduzidas no espaço virtual (ASSIS, 2010).

Especificamente no que concerne às manifestações violentas, tem chamado a atenção, em noticiários principalmente, o crescente número de casos específicos de violência virtual entre pares. Jovens escolares têm utilizado o ciberespaço para provocar danos a colegas ou grupo de colegas de escola, através de rumores, imagens comprometedoras, xingamentos, exclusões, expressões preconceituosas e outras formas de violência.

Na dimensão do mundo presencial, essas atitudes que expõem um indivíduo ou grupo de indivíduos a ações negativas por parte de outrem repetidamente e por tempo prolongado e que impossibilitam defesa à vítima receberam o nome de *Bullying* (B) (OLWEUS, 1999; PEREIRA 2002; MATOS e GONÇALVES, 2009). Como é possível perceber no ciberespaço atitudes violentas com características muito parecidas às do B, passou a ser utilizado o nome de *Cyberbullying* (CB), termo criado por Bill Belsey, canadense pioneiro no ativismo contra essa forma de violência e especialista no assunto, (MALDONADO, 2009 apud MELO, 2011)

para denominar as violências que expõe à ações negativas, de forma repetida e tempo prolongado no ambiente virtual.

Na literatura é muito difícil chegar a um consenso sobre o CB, visto que os estudos existentes ainda não são suficientes. Essa questão também tem reflexos no Brasil. Ao redor do mundo as metodologias utilizadas são diversas, com predominância de estudos quantitativos. Tais dados são considerados conflitantes em razão da difícil conceituação e caracterização do fenômeno sob a perspectiva dos sujeitos. Também não existem instrumentos validados e específicos para conceituação, caracterização e sua aferição (GARAIGORDOBIL, 2011; MALDONADO, 2012; MORROW e DOENEY, 2013). No entanto o CB já compõe uma categoria específica de violência, mais abrangente que o B e com efeitos mais danosos (TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

Quando a tecnologia passou a ser usada como meio de agressão, os efeitos devastadores sobre as vítimas aumentaram significativamente. [...] a perseguição implacável [...] pode acontecer sete dias por semana, vinte quatro horas por dia. É desesperador. (MALDONADO, 2010 apud MELO, 2009 p. 43)

O alcance do CB e a faixa etária que atinge tem gerado preocupação. Em seu estudo transnacional na Europa, América do Norte, Ásia, Oceania e América Latina, Garaigordobil (2011) encontrou que cerca de 65% dos adolescentes está ou esteve envolvido com algum tipo de violência entre pares e desses de 22% a 50% afirmam já terem sofrido CB.

No que diz respeito aos impactos sobre a saúde, os efeitos mais comuns são as cefaleias, crises de ansiedade, depressões, uso de substâncias psicoativas, insônia, enurese, dores abdominais, consumo de álcool e ideias suicidas. Alguns estudos relacionam o CB com problemas de desenvolvimento cognitivo e, inclusive, com o desenvolvimento de transtornos de déficit de atenção e hiperatividade (LEMOS, 2007; MALDONADO et al., 2011; MALDONADO et al, 2012; TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

Diante deste quadro, surgiu a questão norteadora deste estudo: Quais são os significados atribuídos pelos alunos e educadores sobre o *cyberbullying* envolvendo adolescentes? Nesta dissertação, portanto o objetivo geral é compreender os significados atribuídos ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes na perspectiva de alunos e educadores, e os objetivos específicos são identificar a concepção de *cyberbullying*, suas causas e consequências; descrever e analisar as características do perfil de vítima e agressor no *cyberbullying* envolvendo adolescentes; identificar quais as relações da audiência com a prática do *cyberbullying*; identificar os impactos do *cyberbullying* envolvendo adolescentes no seu desenvolvimento físico e psicoemocional e caracterizar a quem cabe e como deve se dar o

enfrentamento do *cyberbullying* envolvendo adolescentes. Tudo isso na perspectiva de alunos e professores.

A partir dessa compreensão, é possível desenvolver ações de caráter interdisciplinar e interprofissional entre a saúde e a educação para a redução da violência e promoção da cultura de paz no ambiente escolar.

Optou-se por uma investigação utilizando método qualitativo, em consonância com o direcionamento da literatura. Abordagens de fundo social sobre o tema indicam a necessidade de aprofundar qualitativamente o olhar sobre o CB, através de estudos empíricos regionais. Estes, aliados às pesquisas que utilizam métodos quantitativos de investigação, possibilitam o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla do fenômeno (GARAIGORDOBIL, 2011; TORRES e VIVAS, 2012).

Por ser uma questão de saúde pública, cujos envolvidos encontram-se no ambiente escolar e cujos reflexos se dão tanto na saúde quanto na aprendizagem, é interessante traçar ações intersetoriais – saúde, escola e família - para o enfrentamento dessa forma de violência. No entanto, essas ações precisam considerar o fenômeno segundo a percepção dos envolvidos.

Com o intuito de traçar essa linha de compreensão sobre o CB, optou-se por investigar o fenômeno sob o prisma da violência, mais diretamente a violência escolar, caracterizando-o como problema de saúde pública e contextualizando sua ocorrência e as percepções do mesmo no espaço escolar através dos significados dados pelos sujeitos envolvidos.

Sendo assim, a presente dissertação apresentará um capítulo de revisão dividido em quatro partes. Na primeira serão abordadas as questões referentes à violência como tema mais abrangente. A segunda tratará do ambiente escolar enquanto espaço de promoção da saúde e as formas de violência percebidas nesse contexto. Na terceira será abordado o *bullying* como tipo específico de violência escolar que tem relação intensa com o CB e por fim, na quarta parte, serão abordadas as questões referentes ao CB, em específico.

Em seguida, serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa e na análise dos dados, caracterização do lócus investigativo e dos participantes. Por fim, serão apresentados e discutidos os resultados e feitas as considerações finais.

2. VIOLENCIA E SEU CONTEXTO

2.1 – Caracterização da violência

Para a Organização Mundial de Saúde (OMS) a violência é encarada como um problema de saúde pública (BARROS, CARVALHO e PEREIRA, 2009). Sua definição engloba diversos aspectos de manifestação e consequências, considerando a ação/omissão dos indivíduos, os meios com os quais é praticada e os resultados que pode provocar.

Dessa forma a OMS define violência como:

O uso intencional da força física, poder ou ameaça contra outra pessoa, grupo, comunidade ou contra si mesmo, que resulte ou venha a resultar em dano físico ou psicológico, morte, mau desenvolvimento ou privação (KRUG *et al*, 2002, p. 5).

No entanto, é necessário considerar que definir violência é uma tarefa complexa. A conotação e os significados atribuídos refletem aspectos sócio-histórico-culturais. A relação entre valores individuais, organizações relacionais familiares, ambientes comunitários e composições sociais determinam as formas de violência de um grupo (RICAS e DANOSO, 2010).

De modo geral é possível classificá-las segundo sua natureza em: violência física, violência sexual, violência psicológica e negligência. Na violência física, há o uso da força de forma intencional, não accidental, com o objetivo de ferir, danificar ou destruir. Este dano pode variar da lesão leve à morte. A violência sexual caracteriza-se como todo ato ou jogo sexual, no qual o agressor utiliza-se de violência física, de ameaça ou indução de vontade com o intuito de obter satisfação sexual. Na violência psicológica os agressores se utilizam de atos sutis e subjetivos para provocar dano na esfera emocional, sendo essa uma das formas de violência mais difíceis de serem percebidas. Já a negligência caracteriza-se pela falta de cuidado, desleixo ou inatividade daquele a quem cabe tais ações (KRUG *et al*, 2002; RAMALHO e AMARAL, 2006).

Sob a perspectiva de quem comete o ato violento os tipos de violência podem ser auto-infligida, interpessoal, comunitária ou coletiva. Na violência auto-inflingida o indivíduo exerce atos violentos contra si mesmo, na violência interpessoal os atos de violência tem como agente os indivíduos com laços de parentesco, na violência comunitária ela é praticada por terceiros sem relação direta de parentesco e na violência coletiva há a ação de grupos sociais, políticos e econômicos de forma mais ampla (KRUG *et al*, 2002; GONTIJO *et al*, 2013).

De uma maneira ou de outra, a infância e a adolescência estão submetidas a todas essas formas de violência com o agravante de que algumas delas são aceitas pela sociedade devido ao desenvolvimento de uma visão adultocêntrica de infância e adolescência historicamente construída (PRETTO, 2013).

De acordo com essa visão, adolescentes e crianças recebiam o mesmo tratamento social dado aos adultos. Eram preparados desde muito cedo para as tarefas e obrigações pertencentes à sua classe social: os filhos de famílias com maior poder aquisitivo eram preparados para o clero ou as guerras e os das famílias mais humildes para o trabalho pesado. Como consequências desse pensamento, posturas violentas eram legitimadas em diversas situações. Comportamentos considerados atualmente como típicos da infância eram punidos no passado por serem considerados pecaminosos ou más tendências. Esse pensamento justificava abusos físicos, psicológicos e sexuais que, em certa medida, acabaram socialmente aceitos (PRIORI, 2004).

Apesar do surgimento de medidas para a proteção da infância e adolescência, cujas diretrizes foram estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e ratificadas em diversos países, como no Brasil através do Estatuto da Criança e do Adolescente, a exposição destes a um conjunto de violências ainda é comum. O convívio com a violência doméstica, a violência na comunidade em que vivem, (expressa através de agressões verbais, físicas até homicídios), a violência social (aquele direcionada a determinados grupos na sociedade), a violência nos espaços educacionais, a violência entre o pares etc., são desafios enfrentados por crianças e jovens diariamente e refletem nos seus comportamentos fazendo deles ao mesmo tempo vítimas e agentes da violência que os cerca (KRUG et al, 2002).

Em estudo sobre a representação social de adolescentes sobre a violência, Ribolla e Flameghi (2007) já apontavam para o fato de que essas formas de violência são percebidas e temidas pelos adolescentes. Foram relatadas como cenas diárias percebidas as de violência envolvendo crianças/jovens, de destruições explícitas, de violência associadas a crimes e relacionadas à política.

Esse cenário aliado ao fácil acesso às drogas, ao álcool e às armas desenha um quadro propício à perpetuação das atitudes violentas e, consequentemente os reflexos atingem em primeira instância os espaços escolares e, na sequência as unidades de saúde, as unidades prisionais e a sociedade, de maneira mais ampla.

A ideia, portanto de uma violência contra crianças e adolescentes socialmente construída e tolerada tende a gerar um custo social muito alto, sendo necessário olhar atentamente para o combate agindo nos espaços naturais de convívio dessa faixa etária. A escola, nesse ponto assume um papel importante como local para a promoção de valores, questionamentos de comportamentos violentos tidos como normais e aceitáveis e combate e prevenção desses mesmos comportamentos.

Compreender essa violência de forma ampla possibilita perceber a sua influência nos espaços de convivência de crianças e adolescentes, inclusive a escola, bem como suas manifestações explícitas ou veladas. Perceber o B e o CB como produtos dessa violência geral pode servir de ponto de partida para a compreensão sobre o assunto e para a construção das ações de combate e enfrentamento.

3. O AMBIENTE ESCOLAR, SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DA SAÚDE E A VIOLENCIA NESSE CONTEXTO

3.1- A escola enquanto ambiente de promoção de saúde

Herdeira natural da família na atribuição de formar os indivíduos e comumente apontada como espaço importante de adaptação à vida em sociedade, a escola apresenta um enorme potencial para o trabalho de promoção à saúde de crianças e adolescentes.

Desde o século XVIII iniciativas que combinam o ambiente escolar e a saúde de crianças e adolescentes fazem parte da agenda pública mundial. Pioneiro no assunto, o médico alemão Johann Peter Frank ficou conhecido como pai da saúde escolar ao apresentar em 1779 um guia que ficou conhecido como Sistema Frank. Tal documento já apresentava uma visão ampla do papel da escola na promoção da saúde.

[...] o Sistema Frank [...] dispunha detalhadamente sobre o atendimento escolar e a supervisão das instituições educacionais particularizando desde a prevenção de acidentes até a higiene mental, desde a elaboração de programas de atletismo até a iluminação, aquecimento e ventilação das salas de aula. (FIGUEREDO et al, 2010, p. 398)

No Brasil do século XIX, surgem os primeiros estudos sobre a saúde escolar a partir de três doutrinas: a da política médica, na qual o Estado passa a ser o responsável pelo cuidado com a saúde da população, a do sanitarismo e a da puericultura. Já no final do século XX a lógica biomédica da promoção à educação e saúde dá lugar a mudanças conceituais e metodológicas que ampliam a promoção da saúde pública e estendem essa concepção à escola e seu entorno (FIGUEREDO et al, 2010).

O papel exclusivo da medicina na resolução dos problemas de saúde passa a ser questionado. Ganham força as concepções que levam em consideração o meio ambiente, o estilo de vida e a biologia humana despertando assim, o interesse social e político pela saúde pública através de programas educacionais preventivos (IERVOLINO, 2000).

Numa perspectiva do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas para a promoção de uma educação para a saúde, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em seu caderno de diretrizes para o ensino das Ciências e na apresentação dos temas transversais abordam a promoção à saúde como um assunto a ser tratado desde as séries iniciais. Segundo os PCNs:

Atitudes favoráveis ou desfavoráveis à saúde são construídas desde a infância pela identificação com valores observados em modelos externos ou grupos de referência. A escola cumpre papel destacado na formação dos cidadãos para uma vida saudável, na medida em que o grau de escolaridade em si tem associação comprovada com o nível de saúde dos indivíduos e grupos populacionais. Mas a explicitação da educação para a Saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonistas — e não pacientes — capazes de valorizar a saúde,

discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva. Portanto, a formação do aluno para o exercício da cidadania compreende a motivação e a capacitação para o autocuidado, assim como a compreensão da saúde como direito e responsabilidade pessoal e social. (PCNs CIÊNCIAS BRASIL. 1997, p. 33)

Além dessa inclusão dos temas específicos sobre saúde na agenda de trabalho no âmbito da escola, surge a nova política de atenção à saúde do escolar no Brasil. Entra em vigor o Programa de Saúde na Escola (PSE). Trata-se de um conjunto de ações integradas entre os Ministérios da Saúde e da Educação, cuja finalidade é “contribuir com a formação integral dos estudantes na rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde e que visem promover a cultura da paz” (BRASIL, 2007).

O público alvo dessas ações engloba toda a comunidade escolar (alunos, professores, pais e comunidade), bem como integra os profissionais de saúde. O trabalho é desenvolvido numa perspectiva de avaliação das condições de saúde na comunidade escolar, promoção à saúde e prevenção de agravos e educação permanente e capacitação de profissionais. Em todas essas perspectivas a questão da promoção de uma cultura de paz e direitos humanos recebe atenção (BRASIL, 2007).

Para o desenvolvimento de tais ações, contudo é necessário que se conheça esses espaços e seus sujeitos. Encontram-se presentes na escola diversos saberes e vivências, que compõem uma cultura própria. Essa cultura revela muito sobre a comunidade. Seu comportamento e suas práticas socioculturais. O que faz com que, apesar de ser um espaço de grande relevância para a promoção da saúde, a escola se torne um desafio para políticas abrangentes (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2009).

Pesquisas que privilegiem a aliança entre saúde e educação, considerando o contexto no qual a criança e o adolescente estão inseridos, contribuem para a transformação das práticas pedagógicas e aprimoramento das ações de saúde.

3.2 - A violência e a sua relação com a escola

A escola, enquanto espaço de formação e vivências diversas, não se apresenta imune às manifestações de violência, muito menos às ideias e tolerâncias socialmente construídas sobre esta. Ao escrever o prefácio do relatório da UNESCO sobre a violência nas escolas brasileiras, Charlot *apud* Abramovay (2005) propõe um conceito de violência pensando nas especificidades do olhar sobre o fenômeno no âmbito educacional:

[...] “Violência” é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação, etc., em que um ser humano é tratado como um objeto, sendo negados seus direitos e sua dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível. Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser

humano, o membro da sociedade, o sujeito singular. Essa definição não diz “a verdade” do conceito de violência, que não pode deixar de ser relativo. Essa definição não diz “a verdade” do conceito de violência, que não pode deixar de ser relativo. Ela propõe uma postura ética, aquela postura que condiz com o engajamento pela educação. (CHARLOT *apud* ABRAMOVAY, 2005, p. 24).

Dessa forma a escola como espaço educacional precisa voltar seu olhar para as situações de violência relacionadas ao seu entorno, ao seu espaço interno, bem como as violências que ocorrem entre os sujeitos neste ambiente.

Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PENSE (2012) realizada com escolares brasileiros do 9º ano mostra dados referentes à presença da violência na escola. Cerca de 9% dos alunos faltam às aulas por não se sentirem seguros durante o trajeto e no espaço escolar, 7% já se envolveram em brigas utilizando armas brancas e 6% já se envolveram em brigas utilizando armas de fogo dentro da escola. No que diz respeito às violências veladas, 7,2% dos escolares afirmaram que sempre ou quase sempre se sentiram humilhados por provocações feitas por outros colegas e 20,8% dos estudantes relataram ter praticado algum tipo de intimidação ou humilhação contra os colegas, levando-os a ficarem magoados, incomodados ou aborrecidos (BRASIL, 2012).

Em pesquisa realizada na cidade do Rio de Janeiro em 2003, mais de 40% dos jovens afirmavam não se sentirem seguros no ambiente escolar e mais de 80% dos professores declaravam ser intensa a violência entre os alunos (LOPES NETO e SAAVENDRA, 2003).

A escola, considerada pelo senso comum como ambiente prazeroso, da inocência e promotor de bem estar, pode transformar-se em *locus* dos diversos tipos de manifestações de violência. Sua crescente desvalorização e de seus profissionais, a falta de conexão com a comunidade em que está inserida, a vulnerabilidade diante das violências coletivas, dentre elas a desigualdade social e a falta de oportunidades, bem como sua atuação como agente reprodutora de autoritarismos e exclusões sociais, contribuem para que crimes, delitos e incivilidades se instalem neste contexto (ABRAMOVAY e RUA, 2003).

Esse cenário estimula inúmeras pesquisas que se debruçam sobre um tipo específico de violência: a violência escolar. Essa forma de violência traz em si a problemática da conceituação, visto que o próprio conceito de violência pode variar de acordo com o espaço em que acontece, as pessoas envolvidas, as práticas utilizadas (STELKO-PEREIRA e WILLIAMS, 2010).

Sendo assim, é necessário que se assuma um ponto de partida conceitual para desenvolver o presente estudo. Neste sentido, optou-se pelo conceito de violência escolar que considera como tal todo ato ou ação de violência, comportamento agressivo, marginalizações,

discriminações, dentre outros praticados por, e entre, a comunidade escolar neste ambiente (PRIOTTO e BONETI, 2009).

Nos estudos de Priotto e Boneti (2009) e de Ristum (2010) foram apontados como possíveis fatores que contribuem para a violência escolar a desestruturação da família, as desigualdades sócio econômicas, a exclusão social, o tráfico de drogas, a falta de oportunidades de trabalho, a influência da mídia, o rápido crescimento biológico, o tempo livre e ocioso e a falta de perspectiva e de sonho (PRIOTTO e BONETI, 2009; RISTUM, 2010).

Charlot (2002) propõe uma distinção dos tipos de violência escolar a partir da forma como se manifestam. Nessa perspectiva, os tipos de violência escolar podem ser agrupados em manifestações de violência *contra a escola*, atos de violência *da escola* e atos violentos praticados *na escola* (CHARLOT, 2002).

Nos atos de violência *contra a escola* deve-se considerar os atos contra a natureza da instituição e contra aqueles que a representam. Pode ser direcionada ao espaço físico, mobiliário, bem como aos funcionários que ali estão. Ristum (2010) alarga o conceito de Charlot (2002) inserindo a violência praticada pela comunidade, terceiros estranhos ao ambiente e pelas entidades públicas.

Essa violência decorrente de fatores político-sociais se materializa em políticas públicas mal conduzidas, na crescente desvalorização da docência e no ambiente escolar opressor e contribuem para gerar uma educação desmotivadora e de baixa qualidade. Além desses fatores, a escola ainda está sujeita à ação criminosa de depredações, arrombamentos, roubos e tráfico de drogas (CHARLOT, 2002; RISTUM, 2010).

Já os atos de violência *da escola* se manifestam através da reprodução nesse ambiente de desigualdades sociais e organizações hierarquizadas que vitimam seus sujeitos. Segundo Charlot (2002) é uma violência simbólica suportada pelos sujeitos escolares (direção – professores, professores – alunos).

Para Ristum (2010) o ambiente é pensado e regido pela filosofia das classes dominantes e tende a excluir os que não se encaixam nos modelos estabelecidos. Dessa forma os que possuem características diferentes tem dificuldade em identificar-se com a organização da escola e seu conteúdo (CHARLOT, 2002; RISTUM, 2010).

Neste cenário a equipe pedagógica aparece ao mesmo tempo como autora e vítima dessa forma de violência. É autora quando reproduz em suas práticas os sistemas de exclusão e hierarquia rotulando alunos, usando avaliações como punição, fazendo uso do autoritarismo, por exemplo. É vítima quando submetida às desvalorizações e as pressões por resultados em

prazos exíguos. O que chama a atenção nessa forma de violência é que ela se apresenta coberta de tamanha legitimidade social, arraigada no hábito da práxis repetitiva e irrefletida, que é pouco percebida como violência. As vítimas, em geral, recebem a pecha de responsáveis únicas pela sua inadequação (RISTUM, 2010).

Como forma de defesa, os sujeitos alijados da possibilidade de construir coletivamente suas regras desenvolvem condutas indisciplinadas e agressivas. As relações passam a ser permeadas por tensão, humilhação e desagrado. A escola se torna a promotora de violências (ABRAMOVAY e RUA, 2003; RISTUM, 2010).

Por fim a violência praticada *na escola* é o tipo de violência frequentemente mais percebido. Esse tipo de ação materializa-se em agressões físicas, verbais, sexuais e psicológicas praticadas e sofridas pelos sujeitos do ambiente escolar, no entanto não está relacionada ao funcionamento da escola ou suas finalidades. As agressões nesse caso decorrem de antipatias pessoais, diferenças, preconceitos. Não se trata, pois de uma resposta à organização hierárquica da escola e a violência simbólica por ela praticada (CHARLOT, 2002; RISTUM, 2010).

É muito comum que a responsabilidade nesse tipo de violência seja atribuída à família desestruturada e à conjuntura social, política, econômica e cultural. No entanto, apesar da relevância de tais aspectos, deve ser considerado o papel da escola. Esta precisa fazer uma auto-avaliação. Como o conceito de violência é socialmente construído, é necessário que cada espaço perceba sua realidade e as posturas adotadas e defendidas pelos seus sujeitos para que tenha clareza de como se dará o enfrentamento (RISTUM, 2010).

Perceber essa relação pode facilitar as ações voltadas para a prevenção da violência e a preservação da saúde física, mental e social dos alunos. A comunidade escolar, incluindo-se nesse contexto a os habitantes do entorno da escola, os agentes de saúde da família e do PSE, pode assumir contribuir para desenvolver ações de educação e saúde, prevenindo as violências a partir da clareza que possui sobre as que são praticadas em seu ambiente. Mesmo identificando as responsabilidades que vão além do espaço escolar, é necessário que seja feito um esforço conjunto e abrangente para preservar a saúde da comunidade escolar.

Nos últimos tempos uma das formas de violência praticadas na escola tem sido estudada com intensidade em razão dos efeitos danosos, amplos e em longo prazo: o B. Tal fenômeno tem exposto graves problemas de relações entre pares na escola mediadas pelo poder. Essa forma específica de violência escolar será abordada no item seguinte.

4. O BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR

4.1 – A violência velada entre pares na escola: *Bullying*

Expressão inglesa ainda sem tradução exata para o idioma português, o B denomina uma forma de violência ainda pouco investigada no Brasil. Sua gravidade e abrangência ainda são objeto de poucas pesquisas, o que gera certas limitações no tratamento do assunto.

A primeira limitação reside na tentativa de conceitualização do termo. As várias significações culturais para violência e para o termo B dificultam sua definição e abrangência. Na evolução da nomenclatura inicialmente o termo *mobbing* foi bastante usado para denominar esse tipo de violência nos países de língua escandinava e germânica. No entanto a sua tradução para os demais países limitava a ação ao ataque de um grupo de iguais contra um único indivíduo diferente (TORRES e VIVAS, 2012). Outra limitação desta nomenclatura dizia respeito à frequência com que a violência era exercida. No sentido da palavra *mobbing* essa “repetitividade” não era necessária (OLWEUS, 2013).

Em seus estudos iniciais, Olweus (1999) substituiu esse termo por um semelhante em inglês: *bullying*. Uma substantivação do termo *bully*, cuja tradução mais próxima é valentão. Porém na literatura é possível encontrar termos como *acoso escolar*, em países latinos, e nos casos da Itália e Espanha um termo diferente para cada tipo de violência relacionada ao B (TORRES e VIVAS, 2012).

Na definição de Olweus (1999), pioneiro nos estudos e cuja conceituação sobre o fenômeno rege este trabalho, o B é uma forma de violência em que um indivíduo ou grupo de indivíduos são expostos repetidamente e por tempo prolongado a ações negativas por parte de outrem. Essas ações em geral são agressivas com o intuito de intimidar, visto que se estabelece um desequilíbrio de poder impossibilitando defesa à vítima (OLWEUS, 1999; PEREIRA 2002; MATOS e GONÇALVES, 2009).

Na literatura três elementos são frequentemente citados como características do B: a intencionalidade, o desequilíbrio de poder e a frequência. Entende-se por intencionalidade a necessidade de que a violência seja provocada conscientemente. O agente, através de ação ou omissão, provoca o dano físico e/ou psicológico na vítima. No que diz respeito ao desequilíbrio de poder é necessário que a vítima não possua condições de se defender dos ataques. Já na frequência dos atos, a agressão deve se dar de forma repetitiva e durante um período longo de tempo.

Assim como na escolha de um termo e na construção de um conceito que abranja os aspectos envolvidos no objeto, a caracterização das ações consideradas como B também encontra dificuldades. Estudos com o objetivo de mapear tais características encontram

limitações no que se refere a uma análise sistemática de dados, visto que utilizam métodos diversos, bem como trabalham com amostras e instrumentos diferentes (MALTA *et al*, 2010).

A materialidade das agressões podem se dar de duas maneiras: direta e indireta. Na primeira as vítimas são agredidas diretamente de forma física ou verbal. Na segunda as ações tem o intuito de descharacterizar a imagem social das vítimas, através de boatos, rumores, exclusões e apelidos. Em geral as agressões ocorrem sem motivo evidente e sem chamar muita atenção dos demais. É uma forma silenciosa de violência (PEREIRA 2002; FONTE, 2005; LOPES NETO, 2005).

Com relação aos sujeitos envolvidos no B estes tem sido classificados em vítima, agressores e audiência (LOPES NETO, 2005; WENDT, 2013; MENEGOTTO *et al*, 2013).

Em geral o perfil das vítimas é composto por indivíduos inseguros, com baixa autoestima, passivos, retraídos, infelizes, com vergonha e conceitos negativos sobre si mesmo. No contexto social possuem poucos amigos e são pouco sociáveis.

Os agressores tendem a ser hiperativos, impulsivos, agressivos, sentem prazer em dominar, são fisicamente mais fortes, tem boa autoestima. Socialmente, são populares.

A audiência é composta pelos indivíduos que assistem as agressões sem se envolverem diretamente com elas. Geralmente se calam por receio de se tornarem vítimas, mas sentem simpatia pelo alvo e condenam os autores.

Com frequência os autores são do sexo masculino e estes se identificam mais com o B direto (agressões físicas e verbais), enquanto as meninas, apesar de não ser maioria entre os agressores, utilizam o B indireto (boatos, rumores, exclusões) com maior frequência (MENEGOTTO *et al*, 2013).

Para Olweus (2003) há picos de vulnerabilidade para o envolvimento de crianças e adolescentes em B. Jovens que estão passando do 5º para o 6º ano do ensino fundamental e do 9º ano do ensino fundamental para o 1º ano do ensino médio são os mais envolvidos.

No que se refere aos fatores motivacionais para a prática do bullying é possível citar as violências doméstica e escolar. A falta de percepção dessas violências, bem como a crença de que se trata de brincadeira inofensiva de criança também corroboram para sua prática (MENEGOTTO *et al*, 2013).

No espaço da escola é difícil perceber a prática da violência velada do B, visto que os sujeitos estão acostumados às violências explícitas decorrentes da indisciplina, que geralmente são direcionadas ao contexto social e ao sistema de normas e regras que regem o convívio (LOPES NETO, 2005; BERNARDINI *et. al.*, 2009; SILVA *et al.*, 2013).

Como o *B* é direcionado à vitimização de um indivíduo ou grupo pequeno de indivíduos, sem que isso necessariamente desestabilize as relações criadas para regular o bom funcionamento do sistema social da escola, ele acaba sendo ignorado por ela (TOGNETTA E VINHA, 2008).

Essa não visualização do problema e os poucos estudos de caráter nacional e transnacional interferem nas ações de combate e enfrentamento. No Brasil, Malta (2009) procurou mapear o problema e delinear um perfil inicial da incidência dessa violência no país. No entanto, mesmo que se definam perfis de vítimas, agressores e suas características pessoais é necessário considerar o *B* como uma prática que traz consequências para todos os envolvidos tanto de ordem social quanto danos a saúde (MALTA et al., 2009; OLWEUS e LIMBER, 2010).

Nas vítimas é comum que desenvolvam perda de motivação, quadros de depressão e ansiedade, baixa autoestima, rejeição ao convívio social, desenvolvimento de comportamentos agressivos e suicídios. Dentre os agressores é comum a dificuldade de entender os limites gerando comportamentos antissociais, a necessidade de autoafirmação, o surgimento de problemas com drogas e alcoolismo e a prática de violência doméstica, delinquências e crimes. As testemunhas dos atos de violência tendem a desenvolver descontentamento com a escola e comprometimento do desenvolvimento social e acadêmico (LOPES NETO, 2005).

A pesquisa de Menegotto *et al* (2013), uma revisão de literatura com cinquenta artigos publicados entre 2009 e 2011, mostrou que os professores possuíam um conhecimento fragmentado sobre o *B*, não sabiam identificá-lo muito menos que atitudes tomar frente a esse tipo de violência. Também não se identificavam como corresponsáveis pelo combate e alguns acreditam que o enfrentamento do problema pertencia aos familiares, ao conselho tutelar ou à polícia. Tais afirmações corroboram com as de Togneta e Vinha (2010), quando dizem ser frequente o fato de que as atenções dos adultos estão voltadas às formas explícitas de violência.

Ainda mais gravoso é o fato de que o *B* praticado no ambiente escolar tem se expandido para além dele. Com o advento das tecnologias de comunicação e as facilidades encontradas pelos jovens para utilizar essas tecnologias a violência velada das escolas invadiu também o espaço virtual dando origem ao fenômeno do *cyberbullying* (CB), que apesar de possuir relação com o *B* já é apontado pela literatura como uma forma de violência distinta e de efeitos mais intensos (TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

5. O CYBERBULLYING

5.1 – A violência no espaço virtual – *Cyberbullying*

A realidade da cultura digital se apresenta de forma irrevogável e os jovens, por terem convívio com ela desde a tenra idade, se apoderaram de seus meios com facilidade. Este público pode fazer do espaço virtual uma extensão das suas vidas e nele depositar emoções, vivências e relações.

No entanto, apesar do domínio na utilização das ferramentas de comunicação, o jovem pode apresentar uma imaturidade com relação ao uso consciente, tratando o cyberespaço como arena livre inclusive reproduzindo comportamentos da vida real.

Não raro perceber a reprodução dos atos violentos do *bullying* escolar no espaço virtual. Pesquisa de Garaigordobil (2011), que incluiu o Brasil, aponta que dos cerca de 65% de jovens em idade escolar envolvidos com algum tipo de violência entre pares, 22% a 50% afirmam já terem sofrido violência no cyberespaço.

Mensagens de texto, postagens em redes sociais, vídeos intimidatórios, são algumas das formas de manifestação dessa violência que recebeu o nome de *Cyberbullying*.

5.2 - Questões envolvidas na construção do conceito de CB e de suas características

Pode-se afirmar que inicialmente a conceituação do CB era uma adaptação do conceito de *B*, visto que se tratava de comportamento agressivo entre pares no meio virtual. No entanto a evolução dos atos, do termo, aspectos próprios em sua caracterização, a gravidade dos seus efeitos bem como as suas diversas acepções ao redor do mundo tornam insuficiente essa simples adaptação.

Maldonado (2011) afirma que o CB é toda intimidação ou ameaça mediante meios eletrônicos, com a intenção de causar dano, de um aluno a outro. Garaigordobil (2011) traz como elemento limitador o fato de que o CB é um tipo de comportamento agressivo no meio virtual praticado por escolares menores de idade. Já Torres e Vivas (2012) afirmam ser difícil conceituar CB em razão das múltiplas acepções ao redor do mundo. Para Wendt e Lisboa (2013), CB é todo comportamento agressivo no meio virtual. Whittaker e Kowalski (2015) usam elementos do *B* tradicional na definição, mas enfatizam como ponto característico do CB o desequilíbrio de forças materializado nos conhecimentos sobre tecnologia. Bauman e Belmore (2015) reforçam a ideia de que o termo ainda precisa de muito debate para que se defina sua amplitude e características.

Em todos os conceitos apresentados existem questões referentes à simplicidade com a qual o fenômeno é apresentado, à repetição da conceituação do *B*, com a inclusão do termo “meio virtual” e à inclusão de condicionantes como ser aluno ou ser menor de idade.

Para a compreensão de termo ainda tão complexo, neste estudo optou-se por assumir o pressuposto conceitual apresentado por Smith *et al* (2012):

De acordo com a definição comumente utilizada, *cyberbullying* é uma ação agressiva, intencional, executada por um grupo ou indivíduo, utilizando meios eletrônicos, de forma repetitiva e ao longo do tempo contra uma vítima que não consegue facilmente se defender. (Tradução nossa).

Sob essa perspectiva, alguns pontos precisam ser observados. O primeiro deles são os elementos que caracterizam o fenômeno: a intencionalidade, o caráter repetitivo das agressões e o desequilíbrio de poder. Assim como no B tradicional a vontade do agente em provocar o dano é um fator primordial. Mensagens e rumores sobre a vítima repassados de forma accidental ou por engano não são considerados agressões virtuais por lhes faltar o elemento volitivo de fazer mal. Nesse ponto, ambas as violências, o *B* e o CB possuem a mesma característica. Contudo, tal semelhança encontra sua limitação nos demais itens.

Não há consenso na literatura sobre a assunção direta do *B* para o CB no que diz respeito ao caráter repetitivo e ao desequilíbrio de poder. Nas reflexões de Smith (2012) e Olweus (2013) o caráter repetitivo, quando se trata de violência virtual, pode ser relativizado. Segundo os pesquisadores, as ações no espaço virtual possuem um alcance inimaginável mesmo que tenham sido executadas apenas uma vez. O agente pode ter utilizado os meios eletrônicos em um único momento, no entanto a possibilidade de reprodução por terceiros não envolvidos diretamente na violência é indefinida.

Dessa forma a característica da repetitividade não está diretamente ligada ao agressor, mas à possibilidade de reprodução por terceiros do material vexatório a vítima por tempo indefinido. Sendo assim, as investigações sobre CB precisam considerar que mesmo que o agressor tenha executado uma única ação no ambiente virtual, o ato já se configura pela especificidade do meio utilizado.

A questão do desequilíbrio de poder é outro ponto que merece uma reflexão: Quem é fraco e quem é forte no ambiente virtual? No *B* tradicional fatores como baixa autoestima ou baixo conceito sobre si mesmo, bem como popularidade, autoestima elevada e força física são determinantes das condições de vítima e agressor. Porém no espaço virtual o desequilíbrio de poder não se fia nessas características. Para Smith (2012) o que determinará o desequilíbrio de poder entre vítima e agressor é o quanto de domínio ele possui sobre o meio utilizado para provocar o dano. Sob esse prisma a vítima no ambiente real pode não sê-lo no ambiente virtual.

Olweus (2013) chama a atenção de que, além desse conhecimento, ainda deve-se considerar a possibilidade de anonimato no meio virtual, o status social do indivíduo nesse

ambiente, sua popularidade e se está em posição marginalizada. Conclui afirmando que, contrariamente ao estudo de Smith (2012), baseados numa visão “de fora” do problema, para determinar esses papéis no CB é necessário ouvir a vítima para que se tenha sua percepção sobre o que é desequilíbrio de poder.

Fica claro o fato de que a caracterização de um ato como CB vai depender da contextualização do mesmo. No cenário epistemológico as bases conceituais do fenômeno ainda carecem de solidez e precisam se firmar em estudos com características qualitativas a fim de captar a percepção dos sujeitos envolvidos.

Como ponto de partida a visão quantitativa tem instituído pressupostos que precisam ser aprofundados empiricamente para que se chegue a um consenso sobre o conceito e as características do CB. Por hora e como escolha de pressuposto para este estudo serão mantidas as características postas no conceito que iniciou a discussão desse tópico.

5.3 – Motivações para a prática do CB

Segundo Crosslin e Golman (2014), em pesquisa qualitativa com adolescentes utilizando a técnica de coleta de grupos focais, foram elencados como motivação para a prática do CB o desejo de sabotar a vida de alguém a partir da obtenção de informações pessoais, a vontade de caçoar de alguém utilizando imagens ou características físicas, a vontade de expressar uma infantilidade ainda não resolvida ou de comportar-se de maneira tola, a possibilidade de expor suas crenças sobre determinada pessoa de forma anônima, a distância que permite a agressão sem consequências imediatas, a vontade de causar mal a pessoas com as quais se possuía algum tipo de relação próxima e a possibilidade de perpetrar retaliações com maior alcance e resultados mais intensos.

Não foram apresentados motivações referentes a autoestima do agressor, bem como com relação a sua estrutura familiar.

5.4 – As questões referentes aos sujeitos no CB: caracterização e determinantes

Definir quem são os atores do CB, especificamente quem são as vítimas e os agressores, não é uma tarefa fácil. É preciso considerar a evolução do acesso aos meios eletrônicos de comunicação, a precocidade com que se tem entrado em contato com esses meios, uma vez que são colocados desde cedo à disposição de muitos jovens *smartphones* e planos de acesso à internet de baixo custo, as organizações familiares, o conteúdo das ofensas, o meio social em que os sujeitos estão inseridos, etc. Além disso, deve-se considerar também a multiplicação das redes sociais e facilidade de acesso em ambientes coletivos.

Em artigo sobre o CB através das redes sociais, Whittaker e Kowalski (2015) descrevem as formas de agressão a partir da perspectiva de quem são as vítimas. Os autores identificam a cyberagressão entre pares (pessoas que se conhecem, como estudantes da mesma escola), contra pessoas desconhecidas, mas que fazem parte de grupos vulneráveis (gordos, pobres, feios), contra pessoa desconhecida do agressor sem motivo aparente (alunos de outras salas), contra grupos sociais específicos (negros, judeus, homossexuais, nordestinos, etc) e contra celebridades. Neste mesmo estudo, os agressores são identificados como, na maioria dos casos (50%), sendo amigos ou conhecidos da vítima. (WHITTAKER E KOWALSKI, 2015).

Fazer uso dessas tecnologias ativamente e por tempo prolongado sem supervisão de adultos é apontado como um dos determinantes para agressores e vítimas de CB. Outro fator que influencia é a ausência de percepção da ofensa (a vítima precisa se sentir ofendida para que seja caracterizado o CB) e da gravidade do dano, bem como a relação entre a proximidade dos envolvidos e a intensidade do ato e de suas consequências (WHITTAKER E KOWALSKI, 2015; DREDGE et al, 2014).

No que concerne à idade, esta tem uma grande variação. Em seu estudo transnacional, incluindo o Brasil, Garaigordobil (2011) encontrou uma variação que vai dos 12 aos 18 anos. Maldonado (2012) estudou jovens entre 13 e 15 anos e considerou a média de idade para o envolvimento no CB em 13,4 anos. Demais pesquisas igualmente apresentam variações quanto à idade, mas todas concordam no fato de que o fenômeno é mais comum entre adolescentes, ao contrário do *B*, cuja incidência é maior entre crianças (MALDONADO, 2012; TORRES e VIVAS, 2012; OZDEMIR, 2014).

No que se refere ao gênero na caracterização das vítimas e agressores, a literatura não traz um consenso. Meninos e meninas, ora aparecem como vítimas, ora como agressores. Contudo é comum que, no momento da violência, vítimas e agressores sejam do mesmo sexo. Não há menção à diferentes tipos de agressão baseadas em questão de gênero (MALDONADO, 2012).

Também são descritos como fatores determinantes de vitimização a fragilidade e a falta de recursos para o enfrentamento da violência, maior tempo conectado à internet, possuir perfil em redes sociais, usar mensagens instantâneas, *chats e webcam*, não ter um bom diálogo com adultos responsáveis, ter medo do CB e sentir-se inseguro no ambiente escolar. Já entre os fatores determinantes da agressividade estão a possibilidade de anonimato, a percepção do controle, a crença na imunidade virtual, possuir familiares ou responsáveis que subestimam a agressividade do indivíduo e o uso descontrolado de computadores e aparelhos de acesso à

internet (GARAIGORDOBIL, 2011; MALDONADO, 2012; SCHULTZ et al., 2012; TORRES E VIVAS, 2012).

A figura da audiência, suas reações, percepções e sentimentos, não recebe da literatura uma atenção tão intensa quanto os demais envolvidos no CB. Tal escassez de pesquisas chama atenção, porque é em razão da reação que essa parcela dos sujeitos possa ter que o ato assume maior ou menor gravidade.

Analizando quatro estudos que se debruçaram sobre as atitudes da audiência, foi possível perceber que esta pode dar apoio à vítima, revidar a agressão em nome da vítima ou pedir que o agressor pare reforçar a agressão unindo-se ao agressor ou ignorar o fato por acreditar que se trata de brincadeira ou que não é de sua conta (WHITTAKER E KOWALSKI, 2015; CLEEMPUT, 2014; BARLINSKA et al, 2013; MACHSCKOVA et al, 2013; HUANG E CHOU, 2010).

As possíveis atitudes da audiência observados por Cleempot (2014) foram analisadas sob alguns aspectos específicos que poderiam influenciar no modo como ela reage às agressões. Idade, gênero, empatia, autoeficácia social, níveis de ansiedade social e processos sócio-cognitivos foram considerados. Nesse estudo foi possível perceber que quanto mais jovem a audiência maior a probabilidade de ajudar a vítima. Segundo o autor, isso ocorre porque adolescentes mais velhos tendem a dar mais valor a sua independência dos adultos nessa idade, o que os impede de procurar sua ajuda, bem como os faz valorizar as opiniões do grupo em que estão inseridos, evitando tomar partido contrário. No que se refere ao gênero, o autor não encontrou diferenças entre meninos e meninas no que se refere a defender as vítimas do CB.

Jovens com alto nível de empatia desenvolvido foram apontados, também como sendo inclinados a defender e ajudar as vítimas. Estes conseguem antecipar, entender e experienciar o ponto de vista das outras pessoas. Igual ideia se aplica aos jovens que possuem autoeficácia social. Segundo Cleempot (2014), esta é a capacidade de acreditar na sua possibilidade de lidar com os eventos que afetam sua vida exercendo controle sobre eles e suas emoções diante de tais eventos.

Dentre os aspectos que influenciam atitudes negativas da audiência estão a ansiedade social e os processos sócio-cognitivos de comportamento. No primeiro, temos o medo de ser julgado negativamente ao tomar partido, a tendência de evitar estresse com situações que não lhe dizem respeito e a inclinação natural a evitar novas situações sociais ou pessoas desconhecidas. No segundo são observados os mecanismos psicológicos que levam a audiência a não se posicionar favorável à vítima (CLEEMPUT et al, 2014).

Foram citados quatro desses mecanismos observáveis na audiência do CB: A difusão de responsabilidade, que é a tendência de acreditar que os outros também tem a responsabilidade de fazer algo a respeito, e portanto, não necessariamente precisa ser você a resolver a questão. A apreensão, que é o receio de ser julgado ao se pronunciar publicamente sobre o ato. A ignorância pluralística, que é seguir o comportamento dos demais sobre o ato. Caso ninguém faça nada, você também não fará. E o processo de separação moral, quando a audiência racionaliza e justifica os atos do agressor. Neste último mecanismo as atitudes mais comuns são: aceitar a conduta negativa por possuir um propósito maior (os fins justificam os meios), dar outro nome e outro significado à conduta negativa para torná-la mais aceitável, diminuir o dano causado pela agressão comparando-a a outras formas mais danosas de agressão, minimizar as consequências da agressão, acreditar que a vítima merece a agressão por ser de um grupo específico de pessoas, acusar a vítima de ser responsável pela agressão sofrida (CLEEMPUT et al, 2014).

Outra questão a ser considerada é que se nos casos de *B* existem consequências também para aqueles que o presenciam. Não foram encontrados estudos que analisem as consequências do CB para a audiência. Faz-se necessário, portanto investigar as percepções desses sujeitos no CB para que se tenha uma compreensão mais ampla do fenômeno.

5.5 – Formas e meios utilizados na prática do *Cyberbullying*

Quando se fala em CB é necessário que se tenha a compreensão de que a sua prática no cenário atual pode ser executada de diversas maneiras. As tecnologias da informação se tornaram cada vez mais competentes na tarefa de “conectar” pessoas em tempo real. Dessa forma o agressor possui variedade de meios eletrônicos e a garantia de que o ato violento praticado no “cyberespaço” vai atingir imediatamente a vítima e com uma enorme amplitude. Tais meios de agredir, no entanto mudam com muita velocidade e refletem as tecnologias mais usadas. É possível identificar a evolução das formas de agressão em razão da evolução dos maiores tecnológicos (WHITTAKER E KOWALSKI, 2015).

Na literatura, Smith *et al* (2006) classifica os tipos de CB a partir das vias de agressão. Mensagens de texto recebidas por celular, fotografias ou vídeos realizados com a câmera dos celulares e posteriormente enviados ou usados para ameaçar a vítima, chamadas assediantes, email com conteúdo insultuoso ou ameaçador, sala de *chat* em que os membros se agredem de forma recíproca e excluem socialmente, perseguição mediante programas de mensagens instantâneas, e criação de mensagens *web* para divulgar informações pessoais da vítima de forma a ridicularizá-la e difamá-la.

Para Willard (2007) é possível categorizar as manifestações do CB em *flaming*: que consiste em enviar mensagens grosseiras, vulgares e com raiva acerca de uma pessoa, por email ou SMS, para um grupo online ou para essa mesma pessoa; assédio *online* (*Online Harassment*) que é o envio de mensagens ofensivas repetidamente a uma pessoa via email ou mediante outro mecanismo de envio de mensagens de texto; perseguição no ciberespaço (*Cyberstalking*) tipo de assédio online que inclui ameaças de dano ou excessivamente intimidantes; denigração que consiste em enviar declarações prejudiciais, simuladas, ou cruéis sobre uma pessoa; dissimulação, na qual o agressor faz de conta que é outra pessoa e envia ou publica material *online* vexatório sobre a vítima e *outing* que se perfaz quando o agressor envia ou publica *online* mensagens de texto ou de imagens que contém informação sensível, privada ou embarçosa, acerca de uma pessoa e a exclusão que consiste em excluir cruelmente alguém de um grupo *online*.

No mesmo sentido de Smith (2006), Slonje e Smith (2008) propõem uma categorização do CB considerando quatro categorias: as mensagens de texto, email, telefonemas e imagem/*clip* de vídeo.

Numa perspectiva sociológica, Pinheiro (2009) propõe uma categorização do CB em três níveis tendo em conta a utilização de conteúdo gráfico, verbal e psicológico. No nível I refere-se à utilização da internet para humilhar/difamar uma ou mais pessoas, mediante insultos, mensagens obscenas, comentários de cunho sexual e/ou pejorativo, perseguições por meio de troca de endereço de email e pela criação de perfis falsos. Já o nível II considera o CB uma extensão do *B* ampliando as suas consequências, isto é, o recurso às novas tecnologia para dilatar as agressões reais e o nível III, alia as agressões físicas à humilhação virtual. As vítimas são agredidas e a agressão é fotografada e/ou filmada para posterior divulgação.

Garaigordobil (2011) reúne as formas de agressão em categorias a partir das semelhanças no que se refere a forma das agressões e as classifica em CB direto, indireto e por delegação. O CB direto é aquele em que a agressão é feita do agressor diretamente para a vítima, no indireto o agressor utiliza outras pessoas para importunar a vítima e no CB por delegação o agressor invade perfis virtuais da vítima fazendo-se passar por ela.

Essa classificação parece mais interessante de ser considerada, por ter um caráter mais abrangente e menos suscetível aos avanços nas formas de tecnologia, visto que toma como referencial a ação do agressor considerando sua intencionalidade que é um dos critérios para definir o CB.

Em estudo transversal observacional e analítico com 603 jovens entre 11 e 15 anos Maldonado (2012) afirma que as formas mais comuns de agressão utilizadas no CB são

críticas (60%), falsos rumores (58%), apelidos (43%) e ofensas (37%). No entanto, não menos comuns e também considerados atos de CB, as humilhações, divulgação de vídeos e imagens manipuladas, perseguição e agressões físicas gravadas na vida real e transmitidas através de vídeos (combinação de *B* e CB), são utilizados como forma de agredir (AZEVEDO et al., 2012; MALDONADO, 2012; TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

5.6 – Principais reflexos do CB na saúde dos adolescentes.

Assim como o *B* o CB reflete na saúde dos sujeitos diretamente envolvidos. A intensa invasão de privacidade, a maior abrangência da exposição e a dificuldade de eliminar o conteúdo digital gravoso submete o indivíduo constantemente aos elementos estressantes dessa forma de violência. Tais consequências são tão danosas quanto às de uma violência sofrida na vida real, visto que o adolescente desenvolve parte da sua identidade nas redes sociais. Esse movimento fluídico entre os ambientes real e virtual pode contribuir para a percepção do jovem de que as experiências negativas no mundo virtual sejam igualmente estressantes às do mundo real. (MORROW E DOWNEY, 2013).

Por sua natureza o CB só pode ser executado de forma indireta, ou seja, sem que haja agressões físicas, no entanto seus efeitos não respeitam esse limite. As vítimas em geral desenvolvem os seguintes sintomas físicos: cefaleia, dores abdominais, náuseas, enurese, insônia e problemas no sono inicial (MALDONADO et al., 2011; TORRES; VIVAS, 2012; WENDT E LISBOA, 2013).

Também foram identificadas mudanças comportamentais nas vítimas. Elas se mostram mais hostis, com tendência a isolamento, apresentam comportamentos psicóticos, tornam-se desconfiadas e evitam determinados tipos de situações sociais. (CROSSLIN E GOLMAN, 2014)

Com relação aos sintomas psicológicos são comuns o desenvolvimento de estresse, ansiedade, depressão e ideias suicidas. Recentemente o CB também foi associado ao desenvolvimento de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (GARAIGORDOBIL, 2011; MALDONADO, 2012; CROSSLIN E GOLMAN, 2014; OZDEMIR, 2015; SELKIE et al., 2015).

Nos agressores muitas das consequências relacionadas às vítimas também são igualmente identificadas, mas tornam-se mais perceptíveis as alterações comportamentais. Agressores tendem a ter um aumento nos níveis de agressividade fora do ambiente virtual, tem mais inclinação a violências diversas e ao consumo de drogas e prática de crimes (CROSSLIN E GOLMAN, 2014).

O CB também se mostrou um fator de risco para o consumo de bebidas alcoólicas e substâncias psicoativas, bem como influencia o desenvolvimento psicossocial e cognitivo dos envolvidos (SELKIE et al, 2015). Outro fator a ser considerado diz respeito à distância física entre agressor e vítimas no momento da agressão. Tal distanciamento promove uma redução na capacidade de desenvolver empatia. A essa dificuldade foi dado o nome de déficit do desenvolvimento da capacidade empática. Segundo Wendt e Lisboa (2013) essa redução pode levar os agressores a terem problemas em sentir a crueldade dos atos praticados contra terceiros e, consequentemente, não se sentem responsáveis pelos atos o que dificulta o convívio social.

5.7 - Iniciativas de enfrentamento ao CB

O enfrentamento ao CB é tarefa árdua. A dificuldade no controle das ações, os desafios em identificar os agressores, o silêncio das vítimas e da audiência, a crença de que as reações *on line* são mais eficazes e a falta de informação sobre os casos são alguns dos fatores que limitam as ações (MORROW e DOWNEY, 2013).

A visão que se tem das agressões e dos agressores também influencia a possibilidade de ação. Fatores como a percepção da ofensa pelo agredido e pela audiência, as relações desta última com o agressor e a capacidade de enfrentamento que a vítima possui, podem relativizar o que poderia ser configurado como CB. Esses elementos ainda não foram apreciados pela literatura, e portanto não integram nem a conceituação, nem a construção das propostas de enfrentamento. (MORROW e DOWNEY, 2013; WHITTAKER e KOWALSKI, 2015).

Apesar dessas ausências, pesquisadores em ciência da computação tem desenvolvido diversas ferramentas para identificar e interpretar textos publicados *on line*, cujo cunho ofensivo apareça. Programas como o *BullyTracer* e o *Salesforce's Radian6* analisam o conteúdo, associando-o ao contexto em que foram postados e aos sentimentos dos envolvidos. Apesar de ser um avanço, o percentual de postagens corretamente identificadas como CB não passou dos 61, 9%. (WHITTAKER e KOWALSKI, 2015).

Outro dado relevante sobre as iniciativas de enfrentamento é a importância de que as ações envolvam os familiares dos envolvidos. Ozdemir (2014) enfatiza que a influência das agressões pode ser minimizada e até mesmo anulada quando as relações familiares são positivas. Supervisão dos pais no uso das tecnologias, diálogo aberto, oportunidades de discutir os sentimentos são alguns exemplos de ações que fortalecem a autoestima e minimizam os efeitos nocivos.

Bauman e Bellmore (2015) afirmam ainda que ações de combate precisam estar embasadas em mais pesquisas de metodologia de colaboração transnacional, bem como em pesquisas que inovam investigando o fenômeno *in situ*, atentando para os processos de avaliação de programas que se debruçam em prevenir e reduzir o CB.

No Brasil, a fim de inibir as manifestações do CB, algumas atitudes legais foram tomadas. Em novembro 2012 ocorreu a promulgação da lei 12.737 (Lei Carolina Dieckmann) que criminalizava as invasões de dispositivos informáticos com a finalidade de obter, adulterar, destruir, instalar vulnerabilidades para obter vantagens ilícitas, divulgar, comercializar ou transmitir a terceiros as informações contidas nos mesmos (BRASIL, 2012).

Apesar de constituir um avanço, a iniciativa contemplou apenas a criminalização das ações de CB num contexto onde o agressor seria um adulto. Também não mencionou as questões referentes aos danos decorrentes dos atos que não configurassem invasão de dispositivos.

Em abril de 2014 foi sancionada a lei 12.965, mais conhecida como o marco civil da *internet*. Neste dispositivo foram estabelecidos fundamentos e princípios que versam sobre a proteção dos direitos humanos, bem como da liberdade de expressão nos termos da Constituição Federal de 1988. Reforçou a proteção aos dados pessoais e a proteção da privacidade assegurando a inviolabilidade da intimidade e da vida privada com a previsão de reparação dos danos morais e materiais decorrentes da violação desses direitos (BRASIL, 2014).

O marco civil da *internet*, lei 12.965/2014, abriu espaço para a proteção civil às vítimas, bem como alargou a possibilidade de reparação para os danos morais e materiais aos atos não tipificados como invasão de aparelhos. Estabeleceu a proteção aos direitos humanos, à diversidade e a pluralidade e elegeu como princípios para o uso do ambiente virtual a liberdade de expressão nos termos da Constituição mantendo a proteção à privacidade, aos dados pessoais e a responsabilização por danos causados:

Art. 2º A disciplina do uso da internet no Brasil tem como fundamento o respeito à liberdade de expressão, bem como:

II - os direitos humanos, o desenvolvimento da personalidade e o exercício da cidadania em meios digitais;

III - a pluralidade e a diversidade;

Art. 3º A disciplina do uso da internet no Brasil tem os seguintes princípios:

I - garantia da liberdade de expressão, comunicação e manifestação de pensamento, nos termos da Constituição Federal;

- II - proteção da privacidade;
- III - proteção dos dados pessoais, na forma da lei;
- VI - responsabilização dos agentes de acordo com suas atividades, nos termos da lei (BRASIL, 2014)

As ofensas, disfarçadas de liberdade de expressão, e a usurpação de dados sigilosos passaram a ser punidas e os conteúdos dessas ofensas retirados da rede pelos provedores através de ações judiciais.

Art. 7º O acesso à internet é essencial ao exercício da cidadania, e ao usuário são assegurados os seguintes direitos:

- I - inviolabilidade da intimidade e da vida privada, sua proteção e indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;
- II - inviolabilidade e sigilo do fluxo de suas comunicações pela internet, salvo por ordem judicial, na forma da lei;
- III - inviolabilidade e sigilo de suas comunicações privadas armazenadas, salvo por ordem judicial (BRASIL, 2014)

Ainda no âmbito Federal, e mais especificamente sobre o combate à intimidação sistemática no ambiente virtual, foi promulgada em novembro de 2015 a lei 13.185/2015, mais conhecida como lei antibullying, que instituiu as diretrizes nacionais para o combate ao *B*. Neste instituto foi feita a definição a distribuição das responsabilidades na execução das ações de combate entre os entes federativos – União, Estados e Municípios – através dos órgãos voltados à educação, sem a exclusão de outros que tivessem relação com a matéria.

A lei também caracterizou as ações que se enquadram como atitudes de *B* e incluiu, dentre as modalidades, as agressões provocadas através do meios virtuais denominando-as de CB:

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (**bullying**) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:

- I - ataques físicos;
- II - insultos pessoais;
- III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;
- IV - ameaças por quaisquer meios;
- V - grafites depreciativos;

VI - expressões preconceituosas;

VII - isolamento social consciente e premeditado;

VIII - pilhérias.

Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial. (BRASIL, 2015)

Coube também a esta lei traçar os objetivos das ações de combate, dentre eles a capacitação de educadores e o apoio psicológico aos envolvidos. Um ponto inovador é o estabelecimento de uma conduta de apoio e conscientização no que se refere aos agressores. A lei antibullying expressamente determina que, na medida do possível, as ações não sejam punitivas para esses indivíduos:

Art. 4º Constituem objetivos do Programa referido no **caput** do art. 1º:

I - prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (**bullying**) em toda a sociedade;

II - capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;

III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;

IV - instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;

V - dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;

VI - integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;

VII - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua;

VIII - evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil;

IX - promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (**bullying**), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar.

Com relação às iniciativas estaduais, dezenove estados brasileiros possuem legislação *antibullying* e sete possuem projetos em tramitação, porém as referências ao CB são tímidas. No geral as leis assinalam para a criação de medidas de prevenção, conscientização e enfrentamento a serem desenvolvidas pela escola ou decretam dias ou semanas para que sejam tratados de assuntos referentes à violência. No entanto, existem leis estaduais que penalizam as escolas onde há a ocorrência do *B* e instauram a notificação compulsória dos casos pelos serviços de educação e saúde (FRICK, 2013).

Em Pernambuco a lei 13.995/95 trata da implementação de ações de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao *B* no projeto político pedagógico das escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio. No artigo 2º da referida lei há a definição da violência entre pares:

Entende-se por *Bullying* a prática de atos de violência física ou psicológica, de modo intencional e repetitivo, exercida por indivíduo ou grupos de indivíduos, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de constranger, intimidar, agredir, causar dor, angústia ou humilhação à vítima (GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 1995).

A definição de *B* adotada pelo Governo do Estado de Pernambuco é semelhante a construída por Olweus (1999), contudo em seu parágrafo único a lei faz menção ao CB:

Parágrafo único. São exemplos de *bullying*: promover e acarretar a exclusão social; subtrair coisa alheia para humilhar; perseguir; discriminar; amedrontar; destruir pertences; instigar atos violentos, **inclusive utilizando-se de meios tecnológicos e ambientes virtuais** (GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 1995) (Grifos nossos).

Percebe-se que, na acepção da época em que a lei foi promulgada, o CB era considerado uma forma de *B*, contudo apesar da evolução dos meios e formas que perfazem esse tipo de violência, bem como suas consequências que a transformaram em um tipo independente, a lei contempla ações direcionadas ao CB.

Em sua natureza tais ações são de informação e conscientização da comunidade, de identificação da incidência e da natureza das práticas, de integração da família nos processos de criação de uma cultura de paz nas escolas e de capacitação dos docentes, equipes pedagógicas e servidores para que sejam capazes de diagnosticar, orientar e desenvolver ações preventivas e interventivas. Esta última fica a cargo da própria escola (FRICK, 2013).

Em 2015 a Assembleia Legislativa do Estado aprovou lei 15.507, que regulamenta o uso de celulares nas escolas e em bibliotecas públicas, contudo, coube aos diretores informar sobre o conteúdo da lei, e às escolas punir, segundo suas normas disciplinares, as condutas indesejadas (GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2015).

Sobre o conjunto de leis existentes e em vigor no Brasil atualmente e que versam sobre o *B* e o CB, é necessários observar que traçadas as diretrizes nacionais, é necessário que toda a legislação anterior seja revista a fim de evitar as antinomias.

Com relação às ações de prevenção e combate estabelecidas, Gonçalves (2011) chama a atenção para o fato de que a responsabilização da escola e dos docentes pelo diagnóstico, orientação e desenvolvimento de ações preventivas e de enfrentamento só tem sentido se houver o reconhecimento do fenômeno, o convencimento de que há a necessidade do trabalho e o desenvolvimento de habilidades necessárias ao manejo das situações. Tais necessidades não são supridas apenas com a promulgação de leis.

Faltam investimentos nas pesquisas e nos projetos de intervenção a nível regional e nacional que promovam um diagnóstico da situação e forneçam subsídios para as capacitações dos envolvidos no enfrentamento, apesar de haver a determinação legal para a produção e elaboração de relatórios sobre a ocorrência da violência sistemática como um todo. A priori há a necessidade da efetivação de políticas públicas de mapeamento das violências e posteriormente a capacitação de profissionais envolvidos no tema para que desenvolvam políticas de enfrentamento (FRICK, 2013; BRASIL, 2015).

5.8 - Percepção, conhecimentos e iniciativas de enfrentamento do *Cyberbullying* entre os sujeitos escolares

Com relação às iniciativas de prevenção e combate ao CB nas escolas, estas encontram uma limitação: por ser uma forma de violência silenciosa, assim como o *B*, o CB não é percebido por pais e professores na maioria das situações. Quando percebido, geralmente é tratado como brincadeira de criança. Tal cenário corrobora com os apontamentos feitos por Gonçalves (2011) sobre a ausência de reconhecimento do problema pelos profissionais que deveriam executar o enfrentamento.

Em artigo de revisão bibliográfica, Torres e Vivas (2012) atentam para o fato de que a postura docente é de aceitação por entender, conforme citado anteriormente, as brincadeiras de caráter ofensivo como se fossem inofensivas. Com relação aos pais, alegam os autores que as dificuldades em lidar com o cyberespaço e controlar as tecnologias atuais aliadas a posturas de abandono, falta de cuidados e comportamento violento, explícito ou velado, contribuem para a formação de agressores e vítimas e impedem igualmente a percepção. Em se tratando da escola, apontam para uma postura engessada com currículos desatualizados, descontextualizados e pouco reflexivos sobre as formas de violência presentes no seu ambiente.

Esse quadro justifica o fato de que cerca de 25% das vítimas deixem de procurar ajuda especializada, e assim sofrem caladas e sem apoio emocional. Tais números expõem a falta de confiança dos adolescentes nos adultos (MALDONADO, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

Para Garigordobil (2011) é necessário que haja esforços combinados entre escola, família e sociedade a fim de prevenir, reduzir ou eliminar o CB. Só as intervenções pensadas em nível institucional, familiar, grupal e individual conseguirão fortalecer o sistema de confiança dos jovens nos adultos.

A compreensão do fenômeno, a criação de um protocolo de ação para os casos de violência escolar entre pares envolvendo a escola, a família e as equipes de saúde, o incentivo às políticas de controle do uso das redes virtuais em casa e na escola, o apoio emocional às crianças e adolescentes por parte dos professores, atualização dos currículos escolares e atitudes proativas de vigilância por parte dos pais e professores são algumas das ações que tem o condão de impedir, reduzir e extinguir a violência, bem como suas consequências (GARAIGORDOBIL, 2011; TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013).

É possível perceber, diante do caminhar teórico desenhado até aqui, que a violência socialmente construída e com múltiplos fatores intervenientes, tem reflexos claros em diversas áreas da vida de crianças e adolescentes. Um desses reflexos, que se dá na saúde possui consequências intensas, graves e de longa duração.

A escola, enquanto ambiente de convivência e espaço privilegiado dos adolescentes não fica imune às influências de toda sorte de violências. No caso do CB tanto as ações quanto os efeitos tem o condão de ir além dos limites da escola. Isso, talvez, seja o maior diferencial dessa forma de violência. Enquanto o B se limita ao espaço em que ocorre e sua manifestação necessita do convívio entre os envolvidos, o CB pode ser praticado sem que essa interação seja tão intensa. Inclusive por pessoas que não possuem relação direta com as vítimas.

O ambiente escolar, no entanto é privilegiado para ações de educação e saúde nesse contexto da violência velada entre pares, seja ela o B ou o CB, por ser um ambiente onde a convivência e o próprio reflexo da violência socialmente construída pode existir o problema pode surgir. E também por ter o condão de unir profissionais em um trabalho interdisciplinar (abordando o assunto em diversas disciplinas e projetos educativos) e interprofissional (contando com a participação dos profissionais de saúde em ações de informação e atendimento). Na figura abaixo, foi traçado um mapa conceitual sobre a relação entre a violência, a escola, o B e o CB para compreensão

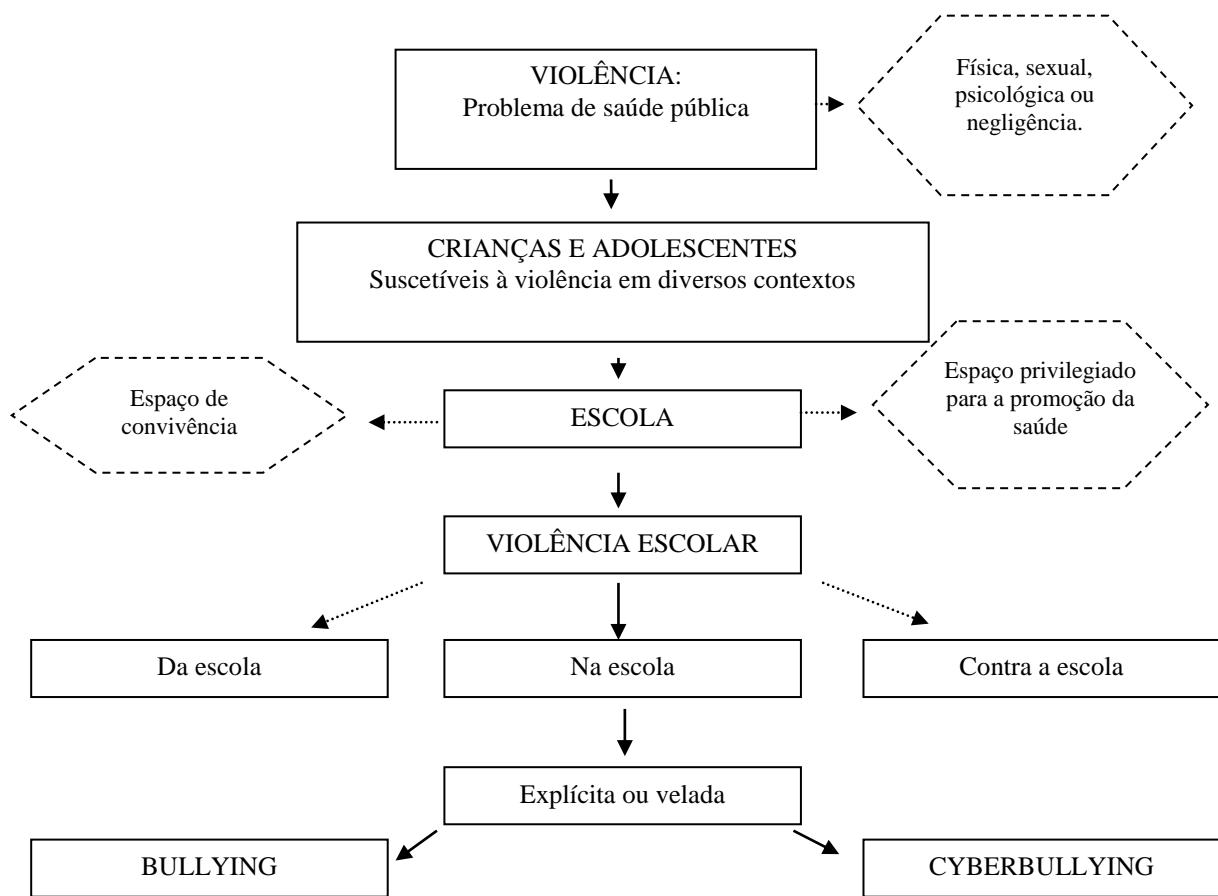


Figura 1: Fluxo da violência no cenário escolar e sua relação com o *Bullying* e o *Cyberbullying*

Fonte: A autora (com base em OLWEUS, 1999; CHARLOT, 2002; KRUG et al, 2002; GARAIGORDOBIL, 2011; SMITH, 2012; TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013)

BULLYING	CYBERBULLYING
CONCEITO: Violência onde um indivíduo ou grupo de indivíduos são expostos repetidamente e por tempo prolongado a ações negativas, com o intuito de intimidar.	CONCEITO (ainda em discussão na literatura): Ação agressiva, intencional, utilizando meio eletrônico, de forma repetitiva e ao longo do tempo contra vítima que não consegue se defender.
CARACTERÍSTICAS: Intencionalidade, frequência, desequilíbrio de poder.	CARACTERÍSTICAS (ainda em discussão na literatura): Intencionalidade, <u>frequência, desequilíbrio de poder.</u>
SUJEITOS: Vítimas – Inseguros, baixa autoestima, passivos, retraídos, infelizes, poucos amigos, pouco sociáveis. Agressor – Hiperativos, impulsivos, agressivos, fisicamente mais fortes, boa autoestima, populares. Audiência – Assistem as agressões sem se envolver diretamente com ela.	SUJEITOS (difícil definição antecipada de papéis): Vítimas, Agressor, Audiência.
TIPOS: Direto e Indireto.	TIPOS: Indireto
PICOS DE VULNERABILIDADE: 5º para o 6º ano do EF e 9º ano do EF para o 1º ano do EM.	PICOS DE VULNERABILIDADE: Adolescência.
MOTIVOS: Violência doméstica e escolar, não percepção da violência, Achar que é brincadeira.	MOTIVOS: Sabotar a vida de alguém, caçoar, expressão de infantilidade, falar do outro de forma anônima, ausência de empatia.
CONSEQUÊNCIAS: Saúde (vítimas), convívio social, aprendizagem.	CONSEQUÊNCIAS: Saúde, convívio social, aprendizagem (Todos os envolvidos).

Figura 2: Síntese das relação entre *Bullying* e *Cyberbullying*

Fonte: A autora (com base em OLWEUS, 1999; GARAIGORDOBIL, 2011; SMITH, 2012; TORRES e VIVAS, 2012; WENDT e LISBOA, 2013)

6 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

6.1 Abordagem do estudo

Este estudo caracteriza-se como um estudo descritivo, exploratório e com abordagem qualitativa.

A pesquisa qualitativa é fundamentada na tentativa de compreender um fenômeno na perspectiva dos sujeitos que o vivenciam e que, segundo Minayo (2008, p.21) “não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Os significados são construídos pelos sujeitos à medida que eles se envolvem com o mundo que estão interpretando, extraindo um sentido com base em sua perspectiva histórica social e cultural.

A pesquisa qualitativa não possui o objetivo de generalizar resultados ampliando para populações mais amplas. Sua preocupação principal é debruçar-se sobre os fatos e suas interpretações num processo indutivo, de maneira aprofundada, interpretativa, contextualizada e detalhada sobre experiências, a fim de gerar perspectivas teóricas.

Seus métodos de coleta utilizam-se mais de descrições e observações, afastando-se assim das medições numéricas puras e simples. O processo de pesquisa tende a ser dinâmico, podendo ou não provar as questões e pressupostos norteadores (SAMPLIERI, COLLADO e LUCIO, 2012).

6.2 Cenário do Estudo

A coleta de dados foi realizada no período de fevereiro a maio de 2015, em uma escola da rede privada de ensino do município de Recife – Pernambuco. Trata-se de instituição de ensino norteada pela filosofia católica, há 75 anos atuando no mesmo local.

Funciona nos turnos matutino e vespertino oferecendo turmas de Educação Infantil (EI), Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM). Também oferece o serviço de horário integral, onde os alunos permanecem das 07h às 17h sob a orientação de professores e cuidadores. No horário da manhã funcionam as aulas regulares e à tarde o reforço escolar, esportes e atividades de alimentação e higiene.

A equipe administrativo-pedagógica é composta pela diretora, quatro coordenadoras pedagógicas, três psicólogas, duas fonoaudiólogas e dois mestres de disciplina. O número total de alunos atendidos é de cerca 1.400 jovens e crianças sendo 190 alunos matriculados no EM e distribuídos em cinco turmas atendidas por 14 professores.

A fim de investigar a percepção dos sujeitos escolares sobre o CB envolvendo adolescentes, percebeu-se a importância de que os envolvidos tivessem tido contato, mesmo que de forma superficial, com o fenômeno no ambiente escolar. Foi relatado pela Equipe de

coordenação do EM da escola episódios de violência que envolvia CB. Em um dos episódios alguns alunos do EM iniciaram uma desavença em uma rede social e através dela agendaram uma briga em um dos eventos da escola. Os profissionais resolveram conversar com os envolvidos e seus responsáveis para dirimir o problema. Como atitude coletiva, promoveram uma palestra para os alunos do EM com um profissional da Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente sobre as consequências desse tipo de violência.

Um segundo episódio diz respeito à criação de um grupo em um aplicativo que permite a publicação de mensagens anônimas onde foram encontradas mensagens que denigrem a imagem da escola e de alguns alunos. Ainda não foi feita nenhuma ação com relação a esse fato. O cenário do estudo, portanto possui casos identificados de CB.

No período em que foi executada a coleta, houve ainda uma palestra dirigida aos pais e responsáveis, com o assessor de comunicação da Polícia Federal. A palestra versou sobre o tema: crimes virtuais e a atuação da polícia federal, e não abordou nenhuma questão referente às perguntas norteadoras desta investigação. O termo *Cyberbullying* não foi citado. Membros da equipe pedagógica da escola informaram que a mesma palestra foi apresentada aos alunos do EM.

6.3 Participantes do Estudo

Os participantes do estudo foram reunidos em dois grupos, a saber: alunos de 15 a 18 anos integrantes do EM (11 participantes) e educadores conforme critérios de inclusão e exclusão abaixo apresentados. Foram reunidos no grupo dos educadores os professores do EM (6 participantes) e a equipe administrativo-pedagógico (6 participantes, sendo 4 coordenadoras e 2 psicólogas). Foi feita a opção metodológica por agrupar todos, visto que estes últimos também contribuem na escola para o processo de formação dos alunos, bem como estão em contato com as situações e vivências diárias dos mesmos.

Inicialmente havia a intenção de entrevistar pais de alunos do EM, principalmente daqueles que aceitaram participar da pesquisa. No entanto mesmo durante dois meses de visita ao local de coleta e contato com alguns pais que se dispuseram a ouvir sobre a pesquisa, não houve adesão significativa. Optou-se, portanto por não utilizar os dados nessa dissertação.

A estratégia utilizada para a seleção da amostra foi a amostragem intencional, deliberada ou proposital, a partir dos sujeitos que aceitarem participar do grupo na referida instituição. Na amostragem intencional o pesquisador determina quem são os sujeitos que comporão seu estudo, segundo seus pressupostos de trabalho, ficando livre para escolher entre aqueles cujas

características pessoais possam em sua visão, trazer informações essenciais sobre o assunto em pauta (FONTANELLA, RICAS E TURATO, 2008).

O tamanho da amostra foi definido pela saturação por exaustão, cujo processo incluiu todos os participantes que atendiam aos critérios de inclusão e se dispuseram a participar da investigação (TURATO, 2011).

Foram observados os seguintes critérios de inclusão e exclusão por grupos

a) Alunos

Foram incluídos no estudo todos os alunos entre 15 e 18 anos matriculados no EM da escola a pelo menos um ano, sem comprometimento ou síndrome que os impedissem de expressar opinião e que apresentaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelos responsáveis daqueles menores de idade, bem como os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). O critério sobre a faixa etária se baseou nos dados com maior frequência apontados na literatura para a ocorrência de casos de *cyberbullying*.

Foram excluídos os alunos que não estiverem presentes nos dias da coleta dos dados.

b) Educadores

Foram incluídos no estudo os professores que exerciam atividade profissional há pelo menos um ano nas turmas do EM e todos os profissionais da equipe administrativo-pedagógica que estavam exercendo as atividades há pelo menos um ano na escola. Todos os que aceitaram participar, assinaram o TCLE.

Foram excluídos do estudo os professores e profissionais da equipe administrativo-pedagógica que não estavam presentes nos dias da coleta dos dados.

6.4 Coleta de Dados

Técnicas de coleta

Os dados foram coletados através de grupos focais e entrevistas individuais.

A técnica de coleta através de grupos focais consiste na interação de um grupo a fim de promover uma ampla problematização sobre tema específico e pouco conhecido. Tendem a auxiliar na produção de sentidos e significados sobre os temas abordados (SILVA e ASSIS, 2010; BACKES et al, 2011).

Esse procedimento de coleta consiste em uma modalidade de entrevista grupal ou grupo de discussão, que tem sido largamente utilizado nas pesquisas em educação e saúde. Compõe-se por no mínimo cinco e no máximo quinze sujeitos com ao menos uma

característica semelhante entre si na presença de um moderador, que conduz a conversa através de um roteiro pré-definido, e de um observador que registra a dinâmica do grupo, auxilia no desenvolvimento da discussão e monitora os equipamentos de gravação (BACKES et al, 2011).

As contribuições dessa forma de coleta de dados são importantes para os estudos que abordam percepções e significados atribuídos a fenômenos, visto que permite ao pesquisador observar interações características dos processos grupais. O grupo focal possibilita a percepção de *insights* que dificilmente apareceriam fora da interação com outros sujeitos. É uma técnica que permite explorar pontos de vista a partir de um processo reflexivo e dialógico com larga dimensão de entendimento (SILVA e ASSIS, 2010; BACKES et al, 2011). Nessa perspectiva, foram utilizados os grupos focais na coleta de dados dos segmentos de alunos e educadores da equipe administrativo-pedagógica. Com relação aos segmentos educadores - professores foi necessário utilizar a coleta através de entrevistas individuais, visto que a dinâmica de trabalho dos docentes e da escola não favoreceu o uso dos grupos focais.

No que diz respeito às entrevistas, técnica clássica de coleta de dados qualitativos, esta consiste em recolher respostas a questões ou temas que retratem as experiências subjetivas dos participantes permitindo a identificação das diferentes maneiras de perceber um fenômeno (DUARTE e BARROS, 2005).

Trata-se de uma conversa entre o entrevistador e o entrevistado ou entrevistados, tendo sido utilizada a entrevista individual orientada por roteiro semi-estruturado (SAMPieri, COLLADO e LUCIO, 2012).

Instrumentos de coleta

Foram utilizados como instrumentos de coleta um formulário de caracterização, a fim de descrever os participantes e obter algumas informações sobre a utilização de meios eletrônicos de acesso a ambientes virtuais (APENDICE D), e um roteiro semi-estruturado com as mesmas perguntas para todos os participantes (APENDICE E). Este roteiro foi submetido a um estudo piloto com alunos do 9º ano do EF em um grupo focal composto por 5 participantes, sendo realizadas as alterações necessárias para a abordagem dos objetivos do estudo.

O roteiro buscou explorar os significados que os participantes atribuem às questões relativas ao conceito de CB, às causas e características do fenômeno, ao perfil e características dos envolvidos no CB, à participação da audiência no CB, às questões de poder e gênero

dentro do CB e às referentes ao combate e enfrentamento do CB, bem como os responsáveis por essas ações.

Procedimentos de coleta

A coleta foi desenvolvida em duas etapas respeitando a organização da escola e a disponibilidade dos participantes. Foram feitos 3 grupos focais sendo dois com os alunos e um com os educadores da equipe administrativo-pedagógica e entrevistas individuais com os educadores - professores.

A primeira etapa foi desenvolvida com os educadores - professores. Foram ouvidos 6 docentes que se dispuseram a participar, tendo sido apresentado a todos o TCLE (APÊNDICE B) para apresentar a pesquisa e esclarecer dúvidas, antes do procedimento de coleta. Outros docentes se mostraram interessados, mas não tiveram horário disponível para a coleta. Os espaços utilizados para as entrevistas foram a sala dos professores, que apesar de ser bastante movimentada encontrava-se disponível para o procedimento, uma das salas de aula e a sala de música. Durante o horário da coleta não houve intercorrências que pudessem atrapalhar a entrevista.

A segunda parte da coleta foi feita com os alunos e os educadores da equipe pedagógico-administrativa utilizando grupos focais nos mês de abril. No que diz respeito aos alunos, foi feita a visita em todas as salas do EM com a finalidade de apresentar a pesquisa, esclarecer as dúvidas e entregar os TCLE (APÊNDICE A) para obter a permissão dos pais ou responsáveis dos alunos menores de 18 anos. Também foi acordado com os alunos e a coordenação do EM que os grupos focais seriam realizados duas semanas depois destas visitas. Durante esse mesmo período foram feitas visitas às salas em dias alternados para recolher os TCLE assinados pelos pais ou responsáveis, contudo muitos alunos alegaram ter esquecido de mostrar aos pais, esquecido de trazer e não terem tido contato com os pais no período. Tais problemas fizeram com que, dos 190 alunos matriculados, 11 participassem da coleta, sendo 6 dos 1º e 2º anos e 5 do 3º ano.

Os alunos foram divididos em dois grupos focais, sendo um com adolescentes vindos dos primeiro e segundo anos e o outro com os do terceiro ano em razão da organização e disponibilidade apresentadas pela escola. O espaço utilizado foi uma das salas de aula e os alunos foram dispostos em semicírculo.

O grupo dos educadores da equipe pedagógico-administrativa possuía 6 participantes sendo 4 coordenadoras e 2 psicólogas. Os demais membros da equipe não estavam na escola

no momento da coleta e/ou não aceitaram participar da pesquisa. O espaço utilizado foi a sala dos professores, que apesar de ser bastante movimentada encontrava-se disponível para o procedimento. Os participantes foram dispostos em semicírculo.

6.5 Análise dos Dados

Após a coleta dos dados foram feitas as transcrições pela pesquisadora. Tais transcrições foram submetidas à técnica de análise de conteúdo. Esta técnica utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Tais descrições permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou recepção destas mensagens. Ajudam a reinterpretar tais mensagens e atingir uma compreensão dos seus significados (MORAES, 1999; GOMES, 2011).

A sistematização da análise de conteúdo temática foi realizada em três etapas: leitura exaustiva e comprehensiva, exploração dos dados e síntese interpretativa (GOMES, 2011).

Na primeira etapa foi realizada uma leitura exaustiva e comprehensiva do material a fim de se obter uma visão do conjunto dos dados, apreender as suas particularidades e identificar os processos de classificação que seriam adotados. Na segunda fase foi realizada a exploração dos dados na qual foram realizados procedimentos de codificação e categorização. Esse processo de codificação e categorização foi sistematizado pelo programa Atlas TI 7.0.

O software Atlas TI 7.0 tem como principal objetivo ajudar o pesquisador a organizar, registrar e possibilitar o acompanhamento dos registros efetuados, contribuindo para a confiabilidade do estudo. É possível analisar e gerenciar diversos tipos de documentos expressos na modalidade escrita, além de áudio, imagens e vídeos, sendo indicado em trabalhos com grande quantidade de dados. O software ainda permite realizar anotações e comentários, elaboração de relatórios, de memorandos, edição, disposição de dados em tabelas e matrizes, entre outros (FLICK, 2009; QUEIROZ e CAVALCANTE, 2011).

De acordo com Gomes (2011) a categorização consiste em classificar os elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamentos em analogia com critérios previamente definidos. Para se ter uma categorização é importante garantir que as categorias sejam homogêneas (os critérios para a análise do material devem ser iguais para todas as categorias), exaustivas (devem compreender todo o material analisado), exclusivas (um aspecto do conteúdo não pode se enquadrar em mais de uma categoria), concretas (não devem ser expressas em termos abstratos que tragam consigo muitos significados) e adequadas (as categorias devem ser condizentes com os objetivos do estudo).

Por fim foram apresentadas as interpretações a partir do diálogo dos dados com a fundamentação teórica adotada (MORAES, 1999; GOMES, 2011).

6.6 – Aspectos éticos

Todos os procedimentos relacionados à coleta e análise dos dados foram iniciados após receber a aprovação CAAE nº 36628214.7.0000.5208 do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco em consonância com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Todos os participantes foram informados a respeito dos objetivos, desenvolvimento da pesquisa e esclarecimento de todas as dúvidas com relação ao plano de trabalho, bem como sobre a garantia do anonimato e a possibilidade de desistência da participação em qualquer momento do estudo.

Para os participantes maiores de 18 anos foi apresentado o TCLE para a leitura e assinatura de duas vias, onde uma ficou com a pesquisadora e outra com o participante.

No caso dos participantes menores de 18 anos, o TCLE foi enviado aos pais ou responsáveis para leitura e autorização da inclusão daqueles na pesquisa. Ainda foi apresentado aos menores autorizados o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (APÊNDICE C) para que eles também manifestassem a concordância em participar da pesquisa, assinado em duas vias. Uma ficou com a pesquisadora e outra com o participante.

O tipo de abordagem desenvolvida nesta pesquisa foi classificado como de riscos mínimos pela possibilidade de constrangimento para os entrevistados durante o procedimento de coleta de dados. A pesquisadora utilizou como estratégia para minimizar os riscos a possibilidade dos participantes não responderem perguntas que não quisessem e garantindo que eles poderiam sair a qualquer momento. Nas transcrições dos dados os nomes dos participantes foram substituídos pelas letras A, para os alunos e para educadores. Para diferenciar uns dos outros dentro dos grupos foram utilizados números.

Os pesquisadores assumiram a responsabilidade quanto ao uso apropriado dos dados, apenas para estudo e publicação, resguardando os princípios de confidencialidade e privacidade das pessoas envolvidas na pesquisa.

Foram apontados como benefícios diretos do estudo a possibilidade de apresentar para a instituição escolar que é o *lócus* da pesquisa um painel dos saberes construídos pelos grupos que servirá como subsídio para um futuro trabalho de prevenção e enfrentamento ao CB, bem como a reflexão dos participantes sobre o tema. Indiretamente, os benefícios são a coleta de

informações qualitativas que servirão de parâmetro para outras pesquisas de caráter regional, com a finalidade de traçar um perfil do CB no Brasil a partir dos sujeitos envolvidos, dando subsídios para um trabalho intersetorial entre as políticas públicas de saúde, a escola e a família no enfrentamento dessa forma de violência.

6.7 – Problemas metodológicos

Foi necessário realizar entrevistas individuais no lugar de grupos focais nos segmentos educadores - professores em razão da dinâmica de trabalho e disponibilidade dos professores. Foi mantido, no entanto o mesmo roteiro para orientar as duas técnicas de coleta.

Também foi um fator limitador a baixa adesão do segmento alunos e a impossibilidade de investigar o segmento pais/responsáveis, por não haver adesão significativa à pesquisa.

7 – RESULTADOS e DISCUSSÃO

7.1 Caracterização dos Participantes

Os participantes foram caracterizados considerando três aspectos: dados sócio-demográficos, aspectos referentes ao acesso e utilização do ambiente virtual e aspectos envolvendo acompanhamento, normatização do uso e controle das atividades dos adolescentes.

Aspectos sócio-demográficos

Com relação aos dados sócio-demográficos entre os alunos foram feitas perguntas a respeito da idade, sexo e tempo de estudo na escola. A média de idade é de 16,2 anos (variando entre 15 e 18 anos). Oito participantes são do sexo feminino e três do sexo masculino. O tempo médio em que estudam na escola é de 8,3 anos (variando entre 2 e 14 anos). (Quadro 1).

Quadro 1 - Caracterização dos aspectos individuais dos participantes - Alunos

Alunos	Idade	Sexo	Tempo que estuda na escola
A1	15	F	12 anos
A2	17	F	8 anos
A3	16	M	12 anos
A4	15	F	12 anos
A5	15	F	7 anos
A6	16	F	2 anos
A7	16	M	14 anos
A8	18	M	2 anos
A9	17	F	7 anos
A10	17	F	7 anos
A11	17	F	9 anos

Fonte: Dados empíricos

Para os educadores, a média de idade é 49 anos (variando entre 37 e 62 anos). Cinco professores são do sexo masculino e sete do sexo feminino. Oito são casados e desses apenas uma não possui filhos. Duas são divorciadas com filhos, uma é viúva com filhos e uma é solteira e sem filhos. Com relação à formação, todos possuem nível superior voltado às licenciaturas e pedagogia com exceção de um professor formado em Engenharia e de duas orientadoras educacionais que são psicólogas. O tempo médio de trabalho na área de educação é de 22 anos (variando entre 2 e 38 anos) e o tempo médio de atuação na escola de 19 anos (variando entre 2 e 38 anos) (Quadro 2).

Quadro2 - Caracterização dos aspectos individuais dos participantes – Educadores

Educadores	Idade	Sexo	Estado Civil	Possui filhos	Formação	Função na escola	Tempo de trabalho na educação	Tempo de trabalho na escola
E1	51	M	Casado	Sim	História	Docente	20 anos	18 anos
E2	49	M	Casado	Sim	Letras	Docente	26 anos	26 anos
E3	48	M	Casado	Sim	Geografia	Docente	18 anos	18 anos
E4	47	F	Solteira	Não	Letras	Docente	22 anos	9 anos
E5	46	M	Casado	Sim	Matemática	Docente	20 anos	10 anos
E6	51	M	Casado	Sim	Engenharia	Docente	10 anos	9 anos
E7	53	F	Casada	Sim	Pedagogia	Coordenadora	33 anos	33 anos
E8	53	F	Divorciada	Sim	Pedagogia	Coordenadora	34 anos	34 anos
E9	62	F	Viúva	Sim	Pedagogia	Coordenadora	38 anos	38 anos
E10	44	F	Casada	Sim	Pedagogia	Coordenadora	27 anos	27 anos
E11	37	F	Casada	Não	Psicologia	Psicóloga	02 anos	02 anos
E12	48	F	Divorciada	Sim	Psicologia	Psicóloga	25 anos	05 anos

Fonte: Dados empíricos

Aspectos referentes ao acesso e utilização do ambiente virtual

Dentre os aspectos referentes ao acesso e utilização do ambiente virtual foram observados o local de acesso, os meios utilizados, o tempo de acesso e as atividades que costumam ser desenvolvidas no ambiente virtual e as atividades desenvolvidas durante o acesso. Foi dada aos participantes a possibilidade de escolher mais de uma opção dentre as apresentadas (Quadro 3)

Quadro 3 - Aspectos de referentes ao acesso e utilização do ambiente virtual

	Local de acesso			Meios de acesso				Tempo diário de acesso						Atividades desenvolvidas							
	Casa	Trabalho/escôla	Outros	Não acesso	Smartphones	Comp.Pessoal	Tablets	Lan House	Não acesso	Não utilize	< 1 hora	1≤ 3 horas	4≤ 6 horas	> 6 horas	Conectado o tempo todo	Estudo	Trabalho	Notícias e informações	Diversão	Redes sociais	Nenhum
Educadores	11	5	-	-	4	11	7	-	-	-	5	6	1	-	-	8	9	8	1	10	-
Alunos	10	-	1	-	10	8	2	-	-	-	-	2	1	2	6	6	-	6	6	11	-

Fonte: Dados empíricos

O local de acesso apontado com mais frequência pelos participantes foi a casa e os meios mais utilizados foram os computadores pessoais seguidos dos *smartphones*. O tempo de acesso ao ambiente virtual entre educadores varia de menos de uma hora conectado à 6 horas, sendo o pico de permanência entre 1 e 3 horas. Entre os alunos o tempo de acesso ao ambiente virtual varia de 1 hora até estar conectado o tempo todo (com a atenção voltada para o aparelho de acesso ao ambiente virtual), sendo essa última opção a mais citada. No que diz respeito ao conteúdo dos acessos, estudo, trabalho e redes sociais foram os mais citados, sendo esse último mencionado por todos os alunos.

Alguns aspectos chamam a atenção nos dados acima. O primeiro deles diz respeito ao local de acesso mais citado pelos jovens: sua própria residência. Sendo esse o espaço em que os adolescentes mais se conectam ao ambiente virtual, é possível afirmar ser mais propício aos pais e/ou responsáveis terem acesso aos conteúdos por eles visitados e utilizados, bem a criação de regras.

Alguns pais/responsáveis, segundo os apontamentos de Gonçalves (2011), tendem a não perceber o CB por ser uma forma de violência silenciosa. Principalmente quando seus filhos são os agressores. Para Torres e Vivas (2012), quando essa percepção acontece, alguns pais tendem a tratar o assunto como brincadeira de criança. Outra dificuldade apresentada pelos pais no estudo citado é a dificuldade em lidar com o cyberespaço e controlar as tecnologias atuais.

Ainda é necessário observar fatores como a ausência dos pais nas residências em razão do trabalho, posturas de abandono e falta de cuidados, bem como comportamentos violentos, explícitos ou velados, como influentes na possibilidade de se tornar vítima ou agressor em diversas formas de violência (KRUG *et al*, 2002).

Outros fatores que chamam atenção são o tempo de exposição destes jovens ao ambiente virtual e o uso regular das redes sociais. É possível perceber que estes compõem um grupo de risco para o CB em razão do tempo conectado e da possibilidade de exposição na internet, corroborando com os estudos de Whittaker e Kowalski (2015) e Dredge *et. al.* (2014). No CB o tempo que o indivíduo permanece ligado ao ambiente virtual e a intensidade com que se expõe utilizando fotos, mensagens etc., pode torná-lo suscetível a comentários de toda natureza.

No intuito de sentir-se pertencente aos grupos virtuais é possível que o comportamento nesse ambiente se torne diferente e favoreça a violência. Os jovens entrevistados afirmam passar o tempo todo conectados, e essa atitude foi apontada pela literatura como um fator de risco para torná-los mais suscetíveis à prática da violência virtual e também pode transformá-los em vítimas em potencial. Os estudos de Dredge *et al* (2014) sugerem que o tempo de acesso favorece a exposição pessoal, bem como amplia o contato com fatos e situações que podem desencadear comportamentos agressivos.

Aspectos envolvendo acompanhamento, normatização do uso e controle das atividades dos adolescentes no ambiente virtual pelos pais/responsáveis e pela escola.

Com relação aos aspectos envolvendo acompanhamento, normatização do uso e controle das atividades dos adolescentes no ambiente virtual pelos pais/responsáveis e pela

escola objetivou-se observar quais os parâmetros estavam disponíveis para os jovens na sua atuação no ambiente virtual.

No tocante às normas existentes na escola, alunos, e educadores não apresentaram unidade de respostas. Tanto os alunos quanto os educadores se dividiram, não em proporções iguais, na hora de informar sobre a existência ou não de regras claras de acesso ao ambiente virtual na escola. Apenas 4 dos 8 educadores afirmaram que a escola possui regras. Entre os alunos 6 dos 11 participantes corroboraram com os educadores.

Tal situação leva a crer que o sistema de regras parece ser acordado de forma individual pelos docentes em sala de aula, não havendo uma regra geral proposta pela escola. Essas regras particulares não foram mencionadas durante a coleta. Por isso não fica claro o que é e o que não é possível fazer no que se refere à utilização do ambiente virtual, o que deixa margem a diversos tipos de conduta.

No que se refere às regras em casa, cinco alunos afirmaram possuir regras e seis negaram a existência destas em suas casas. Já com relação à frequência com que os pais, responsáveis e cuidadores acompanhavam as atividades dos adolescentes no ambiente virtual, quase a metade alegaram serem pouco ou nunca acompanhados (Quadro 4).

Quadro 4 - Frequência de acompanhamento das atividades dos adolescentes no ambiente virtual

	Alunos
Sempre acompanha	3
Acompanha com muita frequência	2
Acompanha com pouca frequência	4
Nunca acompanha	2

Fonte: Dados empíricos

Esse distanciamento dos adultos no monitoramento e na apresentação de regras de conduta no ambiente virtual tende a gerar dois tipos de comportamento nos jovens: a sensação de liberdade e ao mesmo tempo a sensação de desamparo ante a violência sofrida (GARAIGORDOBIL, 2011; MALDONADO, 2012; SCHULTZ et al., 2012; TORRES e VIVAS, 2012).

Além disso, a literatura aponta que a ausência dos adultos no monitoramento e acompanhamento das atividades dos adolescentes no ambiente virtual corrobora para a não percepção do problema. Como se trata de uma forma silenciosa de violência, em que as vítimas muitas vezes optam pelo silêncio e pelo distanciamento dos adultos, a falta de

monitoramento impede o reconhecimento do problema e consequentemente a prevenção e o combate ao CB no início. Por outro lado, jovens que possuem esse acompanhamento, tendem a ter comportamentos preventivos na rede, como resguardar a intimidade, bem como conseguem apoio dos adultos nas situações em que são agredidos diminuindo, assim os efeitos das agressões (GONÇALVES, 2011).

No que diz respeito à análise dos demais dados referentes aos grupos focais e entrevistas individuais, os resultados foram agrupados em duas categorias temáticas: Caracterização do CB e Ações de combate e responsabilidade de enfrentamento no CB.

7.2 Caracterização do CB

Nesta categoria temática foram abordadas questões sobre o conceito, as características, as causas, perfil dos sujeitos envolvidos e as consequências do CB para os envolvidos (Figura 3).

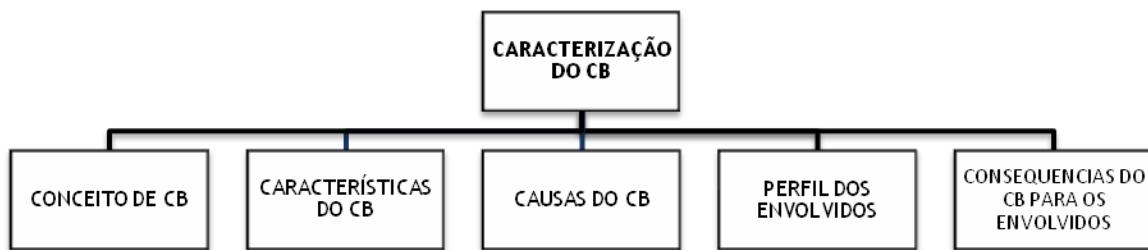


Figura 3: Caracterização do CB

Fonte: A autora

7.2.1 – Conceito de CB

Sobre o conceito de CB, as concepções dos participantes foram reunidas em três grupos, sendo o primeiro deles relativo aos conceitos que se relacionavam com o B, o segundo com conceitos relacionados à violência e o terceiro relacionando o conceito de CB com o contexto no qual acontecem as ações (Figura 4).



Figura 4: Conceito de CB segundo participantes

Fonte: A autora

No primeiro conjunto de concepções todos os participantes construíram conceitos onde o CB aparece como uma manifestação do B em ambiente virtual. Afirmaram que as provocações, as brincadeiras de mau gosto e outras ações do ambiente virtual são uma extensão das ações já praticadas no cotidiano dos adolescentes.

Pra mim tudo é B. A diferença é que através das redes sociais eles se sentem mais livres para provocar porque eles acham que é brincadeira, mas pra mim é tudo B (E6 – Professor)

É uma forma, digamos, um novo canal do B acontecer. Porque antes era só na escola era brincadeira de mau gosto, pessoalmente, ai com o meio virtual chegou a um outro nível. É no nível virtual, agora. (3º ano – Grupo focal)

Em outro conjunto de concepções, o conceito de CB foi compreendido por todos como violências de natureza psicológica e moral, com reflexos negativos profundos e de longo prazo nas relações interpessoais dos envolvidos.

É uma forma de violência sim. É uma forma de violência. Não vamos tratar como violência apenas do ponto de vista físico, mas a violência do ponto de vista psicológico, do ponto de vista moral, não é, isso passa a ser também uma violência. Não pode ser descartada essa possibilidade não. [...] São crimes que ocorrem ou algum dano que ocorra com alguma pessoa dentro do ambiente virtual com a utilização de computadores, smartphones ou qualquer desses tipos de instrumento. (E1 - Professor)

A5: Violência moral

A1: Porque além do psicológico da pessoa afeta a relação social das pessoas. Passar uma vergonha via internet é pro resto da vida

A3: Com certeza. O pessoal se lembra

A1: Não tem como tirar da internet. Fica lá pra sempre.

A4: E fica na cabeça do mundo pra sempre, quem viu

A2: Ninguém esquece, não é? Você é zoado pra sempre.

(1º e 2º anos – Grupo focal)

Já no terceiro conjunto de concepções somente os educadores afirmaram que não é possível criar um conceito de CB sem considerar os envolvidos na ação e o que eles entendem como violência. Para eles uma ação só pode ser classificada como CB se os envolvidos a compreendem como tal, visto que entre os adolescentes, muitas vezes o que é taxado como CB pelos adultos é apenas um “tipo” de brincadeira aceita pelo grupo.

As brincadeiras eu não considero CB, não. Considero prática normal entre os jovens como era comigo enquanto criança. Então, abusar do cabelo do colega, porque veio mal penteado aquele dia, tirar uma onda porque naquele dia ele ta usando uma determinada roupa de uma cor. Eu não considero isso como B nem na internet eu considero CB, eu acho que existem brincadeiras entre amigos que precisam ser diferenciadas do que a gente chama de B. O povo ta generalizando muito, então muitas vezes o que você tem é uma brincadeira de mau gosto esporádica, ou então uma brincadeira que eu considero até certo ponto salutar entre eles, entre os jovens, porque quando a gente não tinha computador, isso era tudo salutar e ficava resolvido como uma brincadeira. Não como CB ou como B. (E2 - Professor)

Nesta perspectiva, um dos educadores destaca ainda que entre as populações de classe social mais baixa e com menos acesso à educação, há comportamentos que, apesar de serem taxados como CB em outros grupos sociais, são tidos como brincadeira ou tema de bate papo pelas camadas mais carentes da população.

Por isso que dentro da questão que eu falei da sociedade que existem coisas que a classe que tem

um nível melhor de educação, essas pessoas filtram e não deixam que essas coisas repassem porque sabem muito bem que vai repercutir, inclusive dentro de casa. Já existe uma classe que não tem tanta...não recebeu tanta informação assim, e faz daquilo um bom motivo de bate papo, na esquina, de um bom bate papo na escola, de um bom bate papo com as amizade. (E3 - Professor)

A análise dos dados no que se refere à conceituação mostra que os participantes não entendem o CB como uma forma distinta de violência. Para esses sujeitos as relações com o B e com as violências fazem com que os conceitos construídos sejam uma adaptação dos conceitos destes, conforme apresentaram Wendt e Lisboa (2013) e mais recentemente Whittaker e Kowalski (2015). Há de se considerar que, por se tratar de um tema recente e com discussões conceituais ainda intensas na literatura, era esperado, e foi observado nas falas, que os participantes relacionassem o fenômeno a conceitos mais estruturados como o de B e o de violência.

Outro fator que chama a atenção é o fato de que por não se tratar de violências explícitas ou direcionadas à instituição, mais fáceis de serem percebidas, pois geralmente se materializarem em agressões ao espaço físico, aos funcionários da escola ou a outros colegas, há dificuldades para iniciar um processo de reflexão coletiva sobre o fenômeno no ambiente em que os indivíduos estão inseridos.

Apesar de ter tido contato com casos de CB no ambiente escolar, alunos e educadores ainda encontram-se na fase de “tempestade de ideias” sobre o fenômeno e não apresentaram sinais de um protocolo unificado de ações diante do problema ou regras no acesso e utilização do ambiente virtual. Esse painel composto por um mosaico de ideias apresentado no campo de pesquisa fortalece a afirmação de Bauman e Belmore (2015) de que o termo precisa de muitos debates para que sejam definidos os seus pilares conceituais. Sem esses pilares é difícil esperar que os participantes percebam diferenças essenciais do B e do CB referentes à repetitividade e à relação de poder que, no ambiente virtual, não possuem o mesmo significado.

Um único ato de violência praticado no ambiente virtual pode ser reproduzido infinitamente e alcança a sua vítima em qualquer espaço. Ao associar o conceito de CB ao de B é possível que se ignore essa característica e que se espere múltiplas atitudes do agressor para que se tome alguma providência.

No que diz respeito ao desequilíbrio de poder, também há diferenças marcantes entre os fenômenos, já que o que confere poder no CB é o nível de conhecimento que se tem do ambiente virtual e do indivíduo que se pretende atacar (SMITH, 2002; OLWEUS, 2013). Não haver clareza sobre as formas de poder do CB pode levar educadores a manter vigilância sobre alunos que se destacam por possuírem comportamentos negativos e violentos e ignorar

os mais calados. Tudo isso por imaginar que a força que possuem no ambiente real se traduz da mesma maneira no ambiente virtual.

Sobre o contexto em que as agressões acontecem segundo Torres e Vivas (2012), é necessário perceber o fenômeno sob a perspectiva dos envolvidos e em seu ambiente. No entanto, pela ótica dos educadores nesta pesquisa há uma diferença a ser observada quando se tratar de brincadeiras entre colegas. Não perceber essa diferença pode afastar os adultos da situação e dificultar o acesso das vítimas àqueles que seriam capazes de ampará-las.

Menegotto *et al* (2013), pesquisando a percepção dos docentes sobre o B, observou que estes não possuíam conhecimentos suficientes sobre como esse tipo de violência ocorre, e portanto não conseguiam identificar a violência nem mesmo sabiam as atitudes que deveriam ser tomadas diante desta. Muitos, inclusive não se identificavam como responsáveis pelo enfrentamento. Considerando que, na conceituação do CB os indivíduos recorreram aos conceitos de B e de violência e que ainda assim não compreendem as agressões do CB, em muitos casos, como violência há uma banalização dos atos desses adolescentes pelos adultos mais próximos. O que pode aumentar os problemas a serem enfrentados em longo prazo.

Chamou a atenção, no entanto a conotação social como fator determinante do que seria considerado CB, dada por um dos educadores. Segundo ele o conceito pode ser relativizado de acordo com a classe social dos indivíduos envolvidos no contexto. Para este educador os atos considerados como agressão são diferentes entre estudantes de contextos sociais distintos. Porém, estudos recentes de Garigordobil *et. al.* (2015) com o intuito de analisar a existência de diferenças entre o CB praticado em escolas públicas e privadas concluiu que não há diferença nas condutas nem em suas quantidades, o que demonstra haver igual sentimento sobre as agressões no meio virtual em ambas as realidades.

Não parece efetivo, portanto utilizar os critérios socioeconômicos como ponto de partida para a classificação de atos agressivos no meio virtual. Apesar de ser possível manifestações diferentes da violência no CB, apontadas pela investigação do contexto e dos envolvidos, não há diferenças nas percepções e consequências dessa forma de violência apontadas por alunos de escolas públicas e privadas na literatura.

Não se pode esquecer que o CB é uma manifestação de violência e que a violência está presente em todas as classes sociais. Priotto (2009), em investigação sobre a violência escolar no cotidiano de escolas públicas e privadas de Foz do Iguaçu – Paraná concluiu que os tipos de violência geradas em ambas as escolas tem as mesmas características, porém são sentidas e enfrentadas de maneiras diferentes pelos professores. Abramovay e Rua (2003) também apontaram para o fato de que há uma visão das classes menos favorecidas como sendo

compostas por marginais, despreparados para o ambiente escolar e, portanto mais inclinados às práticas de violência. Convencionou-se criar uma visão de que a violência é uma característica dessa parcela da população, o que não se sustenta nas pesquisas apresentadas.

Sendo assim, desenvolver programas interdisciplinares em educação e saúde que abordem informação, combate e enfrentamento do CB considerando os critérios socioeconômicos se mostra uma ação de alcance limitado e que pode de alguma forma mascarar o preconceito social. O ideal seria propor ações nas escolas considerando que se trata de um ambiente de pluralidade e desconstrução dos estereótipos combatendo as desigualdades sociais e respeitando o direito à cidadania (ABRAMOVAY E RUA, 2003).

7.2.2 – Características do CB.

As características do CB apontadas pelos participantes foram a repetitividade dos atos, a intencionalidade do agressor na prática, facilidade de propagação dos atos, o desequilíbrio de poder, a percepção da vítima sobre a agressão e a convivência entre os envolvidos (Figura 5).

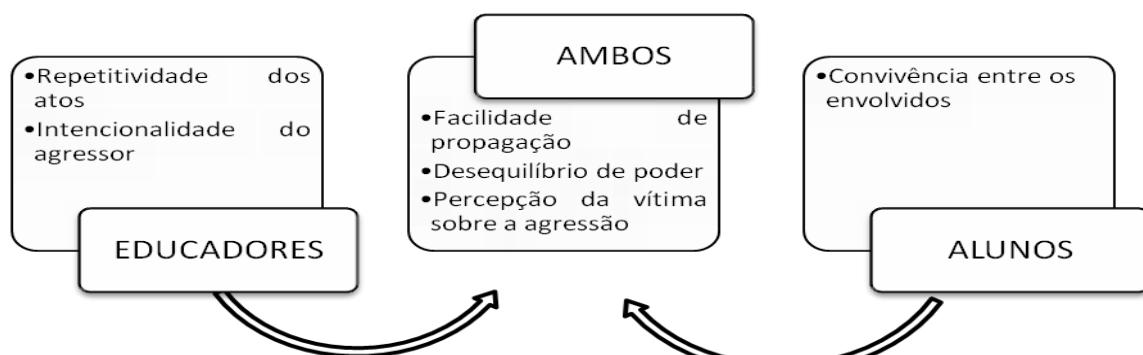


Figura 5: Características do CB segundo os participantes

Fonte: A autora

Foram citadas como características comuns a ambos os grupos, a *facilidade de propagação e a intencionalidade do agressor*. A primeira característica diz respeito às informações colocadas no ambiente virtual e que podem ser visualizadas e compartilhadas por todos que tenham acesso. Não havendo restrições ou barreiras físicas a serem superadas para se chegar ao conteúdo vexatório.

Facilidade de propagação daquilo que ele está fazendo. Que outras pessoas estão vendo aquela brincadeira que ele tá fazendo contra outra pessoa. O fato de o alcance no mundo virtual ser maior do que seria pessoalmente. (3º ano - Grupo focal)

*E7: A diferença é que você vai espalhar, vai divulgar
E9/E12: Numa rede social / O B é silencioso*

E7: É o B é silencioso. Ele vai acontecer num ambiente ali mais restrito. É ...vamos supor, numa sala com 40 pessoas. No CB perde o controle. Então tai. Tá...o mundo tá vendo

(Educadores Equipe –Grupo focal)

Há um consenso entre a literatura e os participantes no que diz respeito a essa característica. Smith (2012) e Olweus (2013) também apontam para o fato de que as ações no espaço virtual são simples de serem executadas por quem tem conhecimento do seu funcionamento e possuem alcance inimaginável. Essa característica, talvez seja uma das que fazem do CB uma forma de violência tão intensa. A vítima permanece exposta e sendo agredida ininterruptamente, por cada vez mais pessoas e em todos os lugares onde haja acesso ao ambiente virtual. O seu bem estar psíquico é agredido sem que haja espaço para que o indivíduo se proteja, diferente do B tradicional onde o agressor ou grupo de agressores é passível de ser identificado e as agressões geralmente se restringem ao ambiente físico em que os envolvidos convivem (SMITH, 2012; OLWEUS, 2013).

Outra característica apontada por ambos os grupos foi a existência de um *desequilíbrio de poder* entre a capacidade de agredir e a de se defender das agressões. Para os participantes o agressor precisa possuir maior poder econômico, físico ou psicológico, bem como maior conhecimento das ferramentas que possibilitam o acesso aos meios virtuais e usar esse poder para intimidar, não só a vítima, como a audiência, impedindo-os de reagir ou de se opor a agressão. Também identificaram esse desequilíbrio de poder na capacidade que o agressor possui de agrupar apoiadores.

Acho que basta a pessoa saber controlar um pouco, saber mexer um pouco num aparelho eletrônico desses, né... e a intencionalidade dele começa a brotar. Agora um elemento que tá forte no agressor é esse saber manipular uma máquina dessa, entendeu? (E1 – Professor)

E7:Pode ser também a questão da estrutura da vítima de ser uma pessoa forte e que ela não permite. Eu te xingo, ai tu dá um fora e ai acabou-se. Você não vai continuar com aquele apelido porque eu sou forte, sou mais bem resolvida, tenho uma estrutura emocional boa então vou cortar logo. Então não faço com que o B tradicional aconteça. Eu cortei. Mas nas redes sociais eu não tenho esse poder de dar um fora. Dar um basta. Eu não tenho.

E9:O poder do enfrentamento, né?

E7:É. Eu não tenho esse poder. Então assim, eu to aqui pensando, pode ser que a pessoa seja tão forte, tão firme, que ai eu não te atinjo pessoalmente, mas eu vou te atingir de uma maneira que o mundo inteiro vai ficar sabendo. (Educadores Equipe – Grupo focal)

A4: Conhecimento...fofoquinha

A3: Informação

*A1: É quem possui mais conhecimento sobre as outras pessoas tem mais força.
(1º e 2º anos – Grupo focal)*

Importante destacar que o desequilíbrio de poder apresentado pelos participantes vai além do que tem sido demonstrado na literatura. Pra Olweus (2013) e Smith (2012) o principal determinante para o desequilíbrio de poder é o conhecimento dos mecanismos de funcionamento do ambiente virtual. No entanto os participantes, apesar de citarem esse conhecimento como relevante, apontam para outras características determinantes presentes também no B: autoestima elevada, capacidade de reação à agressão etc. É possível que haja reflexos da conceitualização do CB na apresentação dessas características, visto que os indivíduos nessa investigação não diferenciaram bem os fenômenos, se utilizando de aspectos do B e da violência.

Com relação à *percepção da vítima sobre a agressão*, alunos e educadores corroboraram com a ideia de que é necessário que a vítima sinta-se ofendida para que haja a configuração do CB. O sentimento da vítima sobre a ação seria uma das características principais para a existência o CB.

Eu acho que é o respeito. Assim, quando não tá respeitando o lado do outro. E até enquanto o outro lado tá se sentindo bem. Quando tá tudo bem. Mas quando ele começa a se sentir mal, quando começa a se sentir machucado ai...vira CB (3º ano – Grupo focal)

Aquelas ações em que possam denegrir o indivíduo do ponto de vista moral, do ponto de vista sexual, do ponto de vista...é... tirando os elementos pessoais do indivíduo. Mexendo com o lado pessoal do indivíduo fazendo ele se sentir mal. (E1 – Professor)

Essa característica não foi apontada pela literatura relacionada em estudos sobre B ou sobre CB, contudo apresenta-se como um dos fatores determinantes, junto com a intencionalidade do agressor, para diferenciar a agressão de atos de brincadeira entre pares na visão dos participantes. Não se sentir ofendido aparenta significar que o indivíduo faz parte do grupo concorda que se trata de brincadeira e não de violência. No entanto, as brincadeiras precisam ter um caráter essencialmente saudável e espontâneo. No momento em que o equilíbrio do divertimento entre as partes se perde surgem as situações de violência onde o sujeito deixa de ser companheiro e passa a ser objeto das ações vexatórias (FANTE, 2011).

A necessidade da percepção da vítima sobre a agressão também demonstra a necessidade de observar o contexto e oportunizar espaços de diálogo entre jovens e adultos envolvidos no contexto escolar e familiar. A percepção da agressão e o sofrimento por ela gerado são os fundamentos para caracterizar uma ação como CB. Não existindo, estando os envolvidos em harmonia, mesmo que haja outros elementos, não é possível pensar em CB.

Dentre as características citadas isoladamente pelos grupos está a *repetitividade dos atos e a intencionalidade do agressor*, citadas pelos educadores e a necessidade de *convivência entre os envolvidos*, citada pelos alunos.

Na primeira característica os educadores afirmaram que as agressões no CB acontecem de forma repetitiva, mesmo que o agressor tenha disponibilizado a agressão no meio virtual uma única vez. Cada acesso, cada comentário teria, segundo eles, o condão de ser mais uma agressão. Tal afirmação corrobora com as afirmações de Smith (2012) e Olweus (2013) que propõem uma relativização desse caráter repetitivo nos atos de CB, justamente pelo amplo alcance e disseminação que uma única ação pode ter.

Agressão dentro do meio virtual. Agressão de toda natureza. Principalmente quando ela tem esse caráter repetitivo.

(E2 – Professor)

No que diz respeito à *intencionalidade do agressor*, os professores afirmaram que para que o ato fosse considerado CB seria necessário que o agressor tivesse a intenção de ferir, expor e agredir. As brincadeiras que se excederam ou os atos que o agressor não reconheceu como agressão, não poderiam ser considerados.

Nem sempre é intencional, não. Não. A brincadeira, o B e o CB, no caso, já que a gente tá falando, ele pode ser uma forma de brincar e, de repente, a brincadeira causar um transtorno muito maior. Essa análise de quem tá por fora da brincadeira pode achar que quem tá deixando, quem tá cometendo o CB tá querendo se apresentar como uma pessoa de uma superioridade, que na realidade não é. Foi um ato de brincadeira.

(E3 – Professor)

A intencionalidade é uma característica inerente tanto ao B quanto ao CB. A vontade de provocar o dano é um fator primordial e sem ela, o ato passa a ser considerado brincadeira de mau gosto, conforme apontado acima, quando foi tratada a percepção da vítima sobre a agressão (OLWEUS, 1999; PEREIRA, 2002; MATOS E GONÇALVES, 2009; SMITH 2012; OLWEUS 2013).

Com relação à *convivência entre os envolvidos*, foi citada como característica do CB pelos alunos a necessidade que ela exista para que a agressão aconteça, visto que a relação no mundo real fornece os motivos e o conhecimento necessários para gerar a agressão no ambiente virtual.

Pra acontecer o CB tem que ter o meio externo antes dessa opção. Tem que ter a convivência das pessoas, tanto é que entre os mais próximos acontece isso. (1º e 2º ano – Grupo focal)

Whittaker e Kowalski (2015), no entanto identificaram ser possível o CB, mesmo que não envolva conhecidos. Segundo eles, apesar de na maioria dos casos agressores e vítimas se conhecerem, grupos vulneráveis, grupos sociais específicos, celebridades, dentre outros também podem ser vítimas mesmo que a agressão parte de pessoas desconhecidas. Mais uma vez, é possível perceber a influência da associação entre B e CB nas questões referentes a este último.

É importante ressaltar que as pesquisas sobre B e CB tem trazido como características a clássica tríade da intencionalidade, a repetitividade e o desequilíbrio de poder (SMITH, 2012). Contudo os dados empíricos fornecem aspectos que não foram percebidos até então, como é o caso da percepção da vítima sobre a agressão e da necessidade de convivência entre os envolvidos. A presença de novas características percebidas sob o ponto de vista dos indivíduos reforça a necessidade de se prever em qualquer programa de combate e prevenção ao CB que envolva as unidades de saúde e a escola uma fase de investigação das percepções da violência. É necessário investigar o contexto em que a violência desenvolve para que as ações possam ser adequadas aquela realidade.

7.2.3 – Causas do CB

As causas do CB mencionadas pelos participantes foram reunidas em quatro grupos relacionados: ao ambiente virtual, às características dos envolvidos, ao perfil familiar dos envolvidos e aos fatores sociais. Em cada grupo foram citadas situações que refletem as falas dos alunos e dos educadores em conjunto e as falas exclusivas de cada grupo (Figura 6).

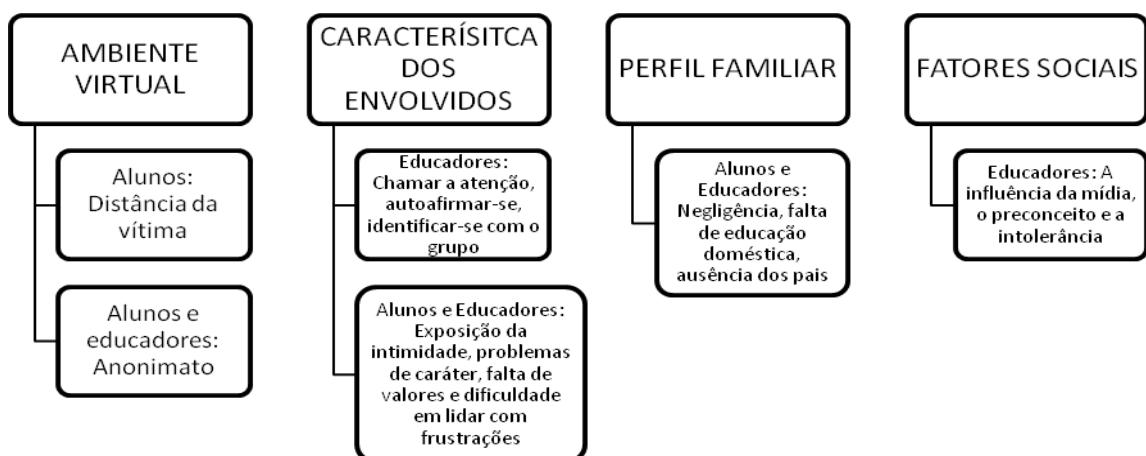


Figura 6: Causas do CB segundo os participantes

Fonte: A autora

Dentre as causas relacionadas ao ambiente virtual, foram mencionadas pelos participantes as possibilidades que este oferece em garantir o anonimato e a distância da vítima.

A possibilidade do *anonimato*, citada por ambos os grupos de participantes, aparece como um facilitador das ações agressivas. A ideia de que não será identificado dá ao agressor a sensação de poder e impunidade e ainda dificulta a reação da vítima.

É...a partir do momento que você se acha no anonimato, que você acha que você não vai aparecer assim tão abertamente, então dá uma sensação de poder, sim. (E6 – Professor)

A4: É.... a pessoa não precisa ser necessariamente quem você não conhece. Você olha, é um perfil que eu não conheço, mas às vezes é um perfil fake. Cria um anonimato.

A1: Muitas pessoas se escondem, né? Já tá no aplicativo agora, o Kiwi¹. Muitas pessoas eles... é assim. Pode ser anônimo também e ele pergunta coisas comprometedoras das outras, pra você responder.

(1º e 2º anos – Grupo focal)

E12: Tem o anonimato, né?

E8: É. Ele não dá a cara a tapa. Se fortalece com o que está dizendo e sei que não vai ter nenhum retorno. Não vai ser descoberto.

*E12: Faz a ideia de que não vai ser descoberto. De que não vai ser punido.
(Educadores Equipe – Grupo focal)*

Outra causa abordada pelos alunos foi a *distância* que o ambiente virtual promove entre vítima e agressor no momento da violência. Segundo eles cria-se uma barreira física para o desenvolvimento da empatia. Por não estar perto para ver a reação da vítima, o agressor crê num resultado menos danoso do que realmente acontece ou simplesmente não se importa com o resultado.

A9: Porque do seu lado tá tudo bem, tudo ok, mas você não sabe o que acontece no lugar do outro. Com o outro. Impede de ver a reação e talvez você não esteja pensando que vai reagir de outra forma. Afasta a reação da pessoa.

A8: Sim, porque eu não tô vendo a outra pessoa sofrendo ai isso, eu não sei como ela tá se sentindo, como ela tá reagindo, mas eu quero atingir. Mas to pouco me importando com o que ela vai sentir

(3º ano - Grupo focal)

Olweus (2013) aponta em seus estudos o anonimato e a distância da vítima como fatores que conferem poder ao agressor, além da sensação de impunidade. A certeza de que não será identificado e a distância, criada pelo ambiente virtual, das consequências dos atos dão ao agressor um estímulo ainda maior para a prática das violências. Segundo Crosslin e Goldman (2014) o meio virtual torna-se um campo livre para a expressão de infantilidades mal resolvidas e comportamentos tolos. Esses comportamentos precisam ser objeto de

¹ Aplicativo para celular de perguntas e respostas. O usuário pode propor questionamentos anônimos para o seu grupo de amigos a respeito de qualquer assunto.

discussão no ambiente escolar a fim de proporcionar aos adolescentes em formação espaços para expor seus desconfortos, suas ideias, bem como amadurecer posturas e comportamentos.

Sobre as causas relacionadas às características dos envolvidos, os participantes elencaram com maior frequência a superexposição da intimidade, a necessidade de chamar a atenção, identificar-se com um grupo e se autoafirmar dentro dele e a má formação de caráter, ausência de valores e não saber lidar com as frustrações.

Alunos e educadores mencionaram a *superexposição da intimidade* como uma das causas do CB. Para eles compartilhar muitos detalhes pessoais no ambiente virtual com conhecidos ou estranhos e/ou enviar fotos pessoais é fornecer aos possíveis agressores elementos para a prática da violência.

Mas assim, eu acho, vê... você tá vulnerável a ser vítima a partir do momento em que a pessoa, puxa assunto com você e você começa a conversar com ela. Porque eu acho que se você ignorar, provavelmente, não vai tentar atacar, de certa forma assim.... Eu acho que você é que abre o espaço pra essa pessoa querer atingir algo na sua vida.
(3º ano – Grupo focal)

Até em casos com não alunos daqui, em outras escolas em que pessoas de fora começam a conversar e chamar a atenção. Dependendo do decorrer da conversa já sabe quem é pai, quem é mãe, quem é irmão e começa a querer fotos. Ai vai conquistando, eu vou passando informações da minha vida, ele não passa informações da dele, e o que ele passar é errado, não está certo. (E4 – Professora)

Essa superexposição é apontada pela literatura como um dos fatores determinantes para a vitimização (SCHULTZ et al, 2012). O ambiente virtual cria a falsa ideia de segurança e confiabilidade fazendo com que o indivíduo exponha sua intimidade tornando-se vulnerável às agressões. Crosslim e Goldman (2014) apontam que o agressor pode fazer uso das informações pessoais e das imagens disponibilizadas pelas vítimas para distorcer fatos e situações, bem como externar opiniões vexatórias com maior chance de êxito na agressão.

É necessária uma reflexão a cerca da exposição no ambiente virtual: os estudos tendem a apontar a ação de quem se expõe, no entanto não aborda a ação dos que usam essas imagens. Há um processo de responsabilização da vítima pela sua agressão. O fato de disponibilizar, no ambiente virtual, imagens ou informações pessoais não deveria ser indicado como o motivo para a vitimização. A agressão é de responsabilidade de quem a pratica e não de quem sofre.

Outras causas apontadas pelos educadores em consonância com os alunos foram *a má formação do caráter dos agressores, a falta de valores e a dificuldade em lidar com frustrações*. Para esses dois grupos a má índole do agressor e a ausência de valores como o respeito ao próximo e às normas sociais levam necessariamente à prática da violência contra terceiros.

Em segundo lugar eu colocaria a questão da má formação do caráter, seria uma das causas, e ai quando eu falo em caráter eu falo em as pessoas forjarem o indivíduo a não respeitar as normas sociais
(E2 – Professor)

A4: É pra praticar o mal.
A1: Já é aquele que tem uma má índole.
(1º e 2º anos – Grupo focal)

E12: Crianças que tem dificuldades com as frustrações. De lidar com as frustrações do dia-a-dia, de lidar com as diferenças do outro. E ai tem que atingir o outro pra se sentir fortalecido diante de suas dificuldades.

E11: Valores, né? Eu acho que tem relação com os valores também.
E9: Acho que a falta de valores.
E11: Respeito. A falta do respeito.
(Educadores Equipe – Grupo focal)

Os educadores apontaram como causas do CB também a *necessidade chamar a atenção, de identificar-se com os demais e de se autoafirmar nos grupos*. Segundo eles, o adolescente utiliza as agressões para fazer parte ou ser aceito em grupos se autopromovendo. Para os docentes a prática do CB seria uma forma de massagear o próprio ego e ser respeitado.

É uma forma de chamar atenção, também. De dizer eu estou aqui. Querer aparecer
(Educadores Equipe – Grupo focal)

Podem se transformar em agressores, porque eles estão no grupo. Geralmente o adolescente, quando ele está no grupo ele é muito insultado ou instigado a dizer “olha você só está no grupo se você disser ou fizer alguma coisa com a pessoa que tá sendo agredida”. Eu acredito sim. **(E5 – Professor)**

Mas é uma prática exibicionista no sentido de massagear o ego do ser humano. No sentido de “eu consegui fazer aquilo” Dele se autoexaltar. E se exaltar dentro do grupo. Interessante é que pra ele as consequências às vezes ficam até... assim, né...Mas o importante é ele ter alcançado aquilo. **(E1 – Professor)**

Fato interessante apresentado pelos educadores é essa questão da imaturidade psicológica dos adolescentes ser apresentada como uma das causas do CB. Geralmente os estudos sobre esse tipo específico de violência trazem aspectos como a necessidade de aceitação pelo grupo, autoafirmar-se ou chamar a atenção dos adultos como características dos agressores e não como causa do fenômeno.

Krug *et al* (2002) afirma que a influência e as relações desenvolvidas pelos adolescentes são em geral consideradas positivas e importantes na sua formação. Buscar uma identificação com os outros, tentar agradá-los seriam atitudes que fazem parte do desenvolvimento e da construção das relações. Quando esse comportamento encontra exemplos positivos e saudáveis, tomar atitudes condizentes com eles para melhorar a autoestima e massagear o próprio ego torna-se uma atitude saudável. Porém, quando o grupo

incentiva e/ou valoriza práticas violentas há uma maior predisposição do sujeito em cometer atos agressivos para se sentir parte de um conjunto, mesmo que isso contrarie seus pensamentos e sua formação.

Sob esse prisma, a mudança do comportamento do adolescente em razão da necessidade de se encaixar passa a ser considerada uma causa do CB, e traz uma situação ainda mais desafiadora para as atividades de enfrentamento: transformar o pensamento de um grupo de adolescentes. Atitudes que desconstruam a violência enquanto forma de expressão desses grupos são as mais indicadas quando identificado que há relação com aspectos psicológicos próprios da adolescência, como a identificação com o grupo.

No tocante às causas relacionadas ao perfil familiar todos os grupos, de alguma forma, citaram comportamentos negativos da família que abrem espaço para a prática do CB ou a vitimização. A negligência quanto ao uso do ambiente virtual pelo filho, a permissividade com relação ao tempo de acesso e aos ambientes visitados, a falta de educação doméstica e a ausência dos pais foram as mais apontadas. Um dos educadores ainda indicou como causa a relação entre pais e filhos que tem se tornado uma relação apenas de amizade criando uma geração de, nas palavras deles, “pais que não sabem ser pais”.

A gente tá numa sociedade em que muitos pais não sabem ser pais. Eles perderam o referencial do que é ser pai. Então muitas vezes a maioria das coisas é por conta da ineficiência deles como pais. Eles são pais no dinheiro, não são pais nas atitudes. Isso me revolta muito
(E2 – Professor)

Eu acho que, primeiro mesmo que causa é criação. Eu acho que tudo vem lá da casa. Aquela chamada educação doméstica. Se o pai e a mãe não dá aquele acompanhamento ao filho, ao dependente, que seja, se dá muita liberdade, se não dá aquela liberdade vigiada, acho que começa daí.

(E5 – Professor)

A7: Você está disposto, de certa forma, a tudo não é? Você pode fazer o que você quiser.

A9: Você usa da ferramenta como você quiser. Pode postar coisa sobre você ou xingar outra pessoa. Seus pais não vão tá nem ligando pro que você tá fazendo.

(1º e 2º anos – Grupo focal)

O perfil da família está diretamente ligado ao envolvimento com o CB, seja no papel de vítima, no de agressor ou no de audiência. Se observados os fatores que influenciam na violência de modo geral, a família e sua dinâmica aparecem como um dos mais importantes fatores e, frequentemente é citada pelos que compõem a comunidade escolar nas investigações sobre violência entre crianças e adolescentes (KAPPEL, 2012).

A organização da família mudou bastante com o passar do tempo. Pais, mães e responsáveis tem cada vez menos interação em razão das inúmeras novas prioridades na

organização familiar. As longas horas de trabalho de pais e mães, a saída da mulher para o mercado de trabalho a fim de complementar a renda e/ou se realizar profissionalmente e pessoalmente, o afastamento das famílias nucleares dos demais parentes (avôs, avós, tios), o excesso de atividades extracurriculares das crianças e adolescentes, dentre outros fatores, corroboram para a diminuição do tempo de convivência entre pais/responsáveis e seus filhos.

Sendo assim, é cada vez mais comum que os entes familiares só se encontrem esporadicamente. A investigação empírica mostrou bem essa realidade, visto que muitos adolescentes que demonstraram interesse em participar da pesquisa não puderam concretizar esse desejo por ausência do TCLE, sob a justificativa de que não encontraram os pais ou responsáveis num intervalo de tempo de duas semanas.

Muitas vezes, para compensar essas longas ausências, as famílias relativizam o estabelecimento de regras e limites de comportamento. Também ficam impossibilitados de exercer controle sobre os atos dos filhos. Tais características dessa nova organização familiar em muitos lares favorece a perda de referência dos adolescentes, levando-os a buscar parâmetros entre os colegas da mesma idade (KAPPEL, 2012).

Por outro lado a ausência pode gerar também um movimento de constante violência nos grupos familiares como resposta aos atos dos adolescentes. Os pais, mesmo sem muitas vezes terem dado referência de comportamento, podem fazer uso de punições físicas, agressões verbais e violências psicológicas na tentativa de disciplinar seus filhos. Isso, no entanto se mostra como fortes prognósticos de violência durante a adolescência e fase adulta (KRUG *et. al.*, 2002).

Esse cenário foi apresentado na fala de um dos educadores quando afirma que os pais “não sabem mais ser pais”. Cria-se uma relação onde os adolescentes não possuem uma referência de autoridade ou de limites. Ozdemir (2014) afirma que as relações familiares onde o adolescente encontra a supervisão dos pais sob seus atos, um diálogo aberto e oportunidade de discutir sentimentos minimizam os riscos de envolvimento na violência e minimizam os efeitos nocivos quando o problema já está instalado.

Dredge *et. al.* (2014) aponta para a necessidade de haver uma efetiva supervisão dos adultos no uso das tecnologias. As regras e o controle do tempo de acesso devem ser determinados por eles a fim de criar um rede de proteção aos adolescentes.

Também é apontado como responsabilidade dos adultos oportunizar espaços de diálogo para que seja possível identificar alterações de comportamento que indiquem a existência da violência, inclusive do CB. Contudo, a dinâmica das famílias modernas nem sempre dá conta de supervisionar e educar os filhos. Elas acabam delegando a função para a

escola, que por sua vez não está habituada às violências veladas, segundo Torres e Vivas (2012).

Por fim, dentre as causas relacionadas aos fatores sociais mais amplos, os educadores mencionaram, a influência da mídia, o preconceito e a intolerância. Para eles a mídia cria modelos de comportamento, padrões estéticos e estereótipos que se fixam na cabeça da comunidade, em especial dos jovens. Sendo assim, aqueles que não se comportam ou não se identificam com os modelos são vítimas de preconceito e intolerância e viram alvos de CB.

Pra mim o espírito de intolerância reinante em boa parte da sociedade, certo? Não reconhecer o outro, isso é um dos motivos. Então (...) eu colocaria a questão do preconceito. E (...) eu acho que a mídia tem um papel importante nisso ai, enquanto divulgadora de determinados comportamentos como se fossem comportamentos da moda. (E2 – Professor)

Atualmente a mídia tem assumido forte papel na construção de modelos de comportamento e valores. Sua intensa presença e a dificuldade de interação dos entes familiares propiciam a formatação de comportamentos, sem que haja um diálogo sobre os prós e os contras.

A divulgação, o incentivo e por vezes a banalização de comportamentos e a disseminação de ideias excludentes, estereotipadas e violentas dificultam o reconhecimento de que a sociedade é diversificada, plural e, portanto, carece de atitudes de respeito e tolerância. Nesse contexto os atos de violência, inclusive o CB, são considerados normais (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

Em investigação feita por Kappel (2012), os educadores participantes da pesquisa também apontaram a mídia como um fator que dificulta o trabalho na redução da violência. Dessa forma, é necessário que se discuta o papel da mídia na construção de uma cultura de paz. Essa discussão precisa acontecer em toda a sociedade, mas principalmente nas famílias e na escola a fim de questionar com os adolescentes os valores e modelos de comportamento vinculados pelos meios de comunicação.

7.2.4 – Sujeitos envolvidos no CB

No que diz respeito aos envolvidos no CB, foram apresentados aos participantes os três elementos que integram a relação, segundo a literatura: o agressor, a vítima e a audiência. A partir dessa apresentação, os participantes traçaram os perfis da vítima e do agressor, bem como o papel desempenhado pela audiência na prática do CB. Também foram levantadas questões referentes a gênero envolvendo as agressões entre os sujeitos, sendo estas apresentadas nessa sessão.

Perfis da vítima e do agressor no CB

Nos perfis de vítima e agressor surgiram falas sobre as características psicológicas, cognitivas, físicas e comportamentais como sendo fatores determinantes no momento de traçar o perfil do envolvido. Isoladamente, também foram citadas questões familiares e motivacionais para os agressores e questões referentes aos estereótipos socialmente construídos para as vítimas.

Vale salientar também, que apesar de terem identificado características que tracem o perfil de vítimas e agressores, os participantes apontaram para a possibilidade de não haver um perfil determinado dos envolvidos (Figura 7):

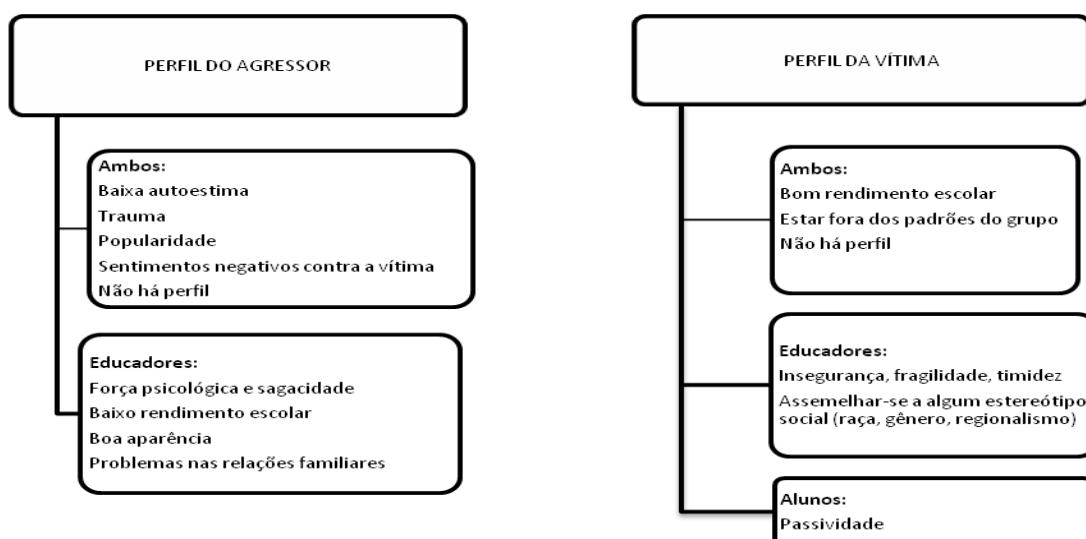


Figura 7: Características que compõem o perfil de vítima e agressor segundo os participantes
Fonte: A autora

A) O perfil do agressor

Com relação aos agressores, a *baixa autoestima*, a *existência de traumas de infância e a sagacidade/força psíquica* foram as características psicológicas apontadas por educadores e alunos.

Na concepção dos educadores, a baixa autoestima decorre do sentimento de inadequação que o agressor possui com relação ao ambiente escolar. Sendo assim, ele supera esse desconforto atuando no ambiente virtual, muitas vezes denegrindo a imagem dos colegas.

Para os alunos a baixa autoestima do agressor está mais ligada ao sentimento de vazio e, por causa disso, ele usa as agressões para se sentir melhor consigo mesmo e manter um personagem perante os demais.

Então são pessoas com baixa autoestima, rendimento escolar, a gente percebe que baixo, também. Geralmente são pessoa que não tem aquele, não tem uma... não se sente muito livre, muito a vontade no ambiente em que ele está. No ambiente escolar. (E6 – Professor)

A8: *Seria baixa (a autoestima). Pra ganhar o reconhecimento, pra ganhar o prazer ele tem que fazer isso.*

A11: *Ele mascara.*

A8: *Ele faz essas brincadeiras como se fosse uma cortina para aquele vazio que ele sente pro detrás. Pra aquele vazio que ele sente quando não está praticando isso.* (3º ano – Grupo focal)

Sobre a existência de *traumas de infância*, estes foram apontados como possíveis motivadores para o desenvolvimento de atitudes agressivas no ambiente virtual. Nesse caso, o CB seria uma manifestação de que algo psicologicamente grave aconteceu com o indivíduo fazendo com que ele apresente o problema através da agressão virtual.

Pode ser algum problema psicológico. Eu não sei explicar, mas deve ter algum problema que explique isso. Porque não é normal, tipo você fazer maldade e achar isso engraçado.... (3º ano – Grupo focal)

E12: *Eu acho que quando ele toma a atitude, ele já não está bem. A partir do momento em que ele apresenta tal comportamento, ele já não está bem. Já não dá pra considerar saudável. Já não está bem.*

E10: *Se não ele não faria, né? Pra você já é um sinal de um certo desequilíbrio?*

E12: *Hum rum. Porque quem tá bem, que tá saudável, que tem plena consciência, né?*

E7: *Não vai agredir.*

E12: *Não vai agredir. Não vai buscar esse tipo de agressão. Vai procurar resolver os problemas de uma outra forma. Pelo menos, acredito assim.* (Educadores Equipe – Grupo focal)

Ainda sobre as características psicológicas, as falas dos educadores afirmaram que os agressores possuíam *sagacidade*, porque agem sem ser percebidos e utilizam meios que dificultam sua identificação, e *força psíquica*, porque são psicologicamente mais fortes e manipulam a situação e os envolvidos.

Com certeza, é comum aos agressores eles serem mais fortes psicologicamente. Eles dominam a situação. Desde o início das práticas de CB até onde vai chegar. (E2 – Professor)

E existe aquele que é o sagaz, aqueles que estão atentos, aqueles que provocam, e que não dá pra caracterizar essa pessoa, de uma pessoa que seja um determinado agressor. (E3 – Professor)

Como característica cognitiva no perfil dos agressores o *baixo rendimento escolar* foi mencionado pelos educadores. Na ótica deles os agressores não conseguem aprender e se sentem frustrados diante dos alunos que se saem melhor. A alternativa que possuem para extravasar a raiva é agredir no ambiente escolar. Isso faria deles agressores em potencial também no ambiente virtual.

Então são pessoas com rendimento escolar, a gente percebe que baixo, também. (E6 – professor)

O perfil psicológico e cognitivo do agressor traçado pelos participantes possui um caráter multifacetado. Por um lado são apontados traços como sagacidade e força psíquica que, quando bem utilizadas podem ser consideradas vantajosas no relacionamento com terceiros, mas nas situações de práticas de violência acabam fazendo com que os indivíduos desenvolvam um domínio sobre as vítimas. Segundo Menegotto *et al* (2013), os agressores que possuem essas características tendem a ter prazer em dominar, em perceber que exercem o controle. Porém tendem a desenvolver na idade adulta uma inadequação no convívio social por não aceitar limites ou se submeter a regras.

Em contrapartida os traumas e a baixa autoestima apontados pelos participantes contrariam os achados nos estudos de Olweus (1999) e Menegotto *et al* (2013) específicos sobre violência sistemática. Para estes o agressor sente-se bem consigo mesmo e reforça isso demonstrando domínio sobre terceiros. Priotto e Bonetti (2009) e Krug *et al* (2002), contudo apresentam o entendimento de que os fatores traumáticos ocorridos no seio familiar, os fatores socioeconômicos, a índole e a presença ou não de respeito nas relações vividas podem ter influência sobre a autoestima dos agressores. Reforçam esse quadro os insucessos escolares, quando o agressor percebe-se com maior deficiência na aprendizagem que os demais da sala e, em muitas situações não podem contar com o apoio necessário para superar as dificuldades. Os agressores, portanto externariam através da violência, as angústias e as frustrações que sente pelas violências sofridas.

De qualquer forma, percebe-se a necessidade de estar atento ao agressor quando se falar em ações de amparo. Apesar de sentir os efeitos da violência em longo prazo os agressores também acabam se tornando vítimas da violência do CB.

No que diz respeito às características físicas, a *boa aparência* foi apontada também pelos educadores como pontos que influenciam no comportamento agressivo. O indivíduo se vale da sua congruência com os padrões socialmente construídos de força e beleza para ridicularizar aqueles que não se encaixam, e, usa o ambiente virtual para isso.

Eles são decididos, eles são mais fortes fisicamente e; quando eu falo fisicamente estou falando, inclusive até da própria aparência eles são, tem uma aparência que a sociedade considera que é melhor do que a de determinadas pessoas, por conta dos estereótipos que a televisão prega; alem disso as próprias figuras que eles escolhem, são figuras pra ridicularizar o colega, ou fotos ou figuras são sempre em que esse colega está em desvantagem fisicamente...a escolha até de mexer com a estrutura física da vítima. Isso ai mostra a vontade que ele tem de se impor pela força. E talvez esse poder esteja mais relacionado com a questão da força física mesmo. Não quero descartar os outros que eu já mencionei, mas dentro desse padrão a força física talvez seja o grande propulsor pra que ele se encoraje individualmente a cometer o CB
(E2 – Professor)

Importante salientar alguns fatores presentes na percepção do perfil do agressor: o primeiro deles diz respeito à crença de que no CB a força física é um fator determinante para caracterizar o agressor. Por ser um ambiente onde o conhecimento sobre o mundo virtual e suas tecnologias confere mais vantagens do que a aparência, onde o anonimato e a possibilidade de fingir ser outra pessoa facilitam a agressão e onde o status social e a popularidade do indivíduo não dependem das suas relações no meio presencial, a boa aparência e a força física perdem força na caracterização do agressor (OLWEUS, 2013; SMITH, 2012).

O segundo fator diz respeito aos estereótipos de boa aparência construídos pela mídia ou aceitos pelo grupo em que os adolescentes estão envolvidos. Mais uma vez ressalta-se o poder da mídia em construir e desconstruir ícones sem que haja a preocupação com a representação da diversidade social (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

É preciso, no entanto, considerar que a mídia atua na sociedade num movimento cíclico onde ela influencia e também é influenciada. Ela reproduz muitos conceitos, comportamentos, valores que são dominantes na sociedade, bem como cria e reproduz novos conceitos, comportamentos e valores a partir das suas necessidades de manutenção comercial e social.

A mídia cria e reproduz ícones e esses ícones acabam virando referência para os adolescentes que muitas vezes buscam igualar-se para serem aceitos. Quando essa busca falha, o adolescente além de ver-se frustrado ainda precisa lidar com as violências decorrentes do fato de ser diferente do padrão imposto. Nesse ponto, encaixar-se no padrão pré-determinado pode favorecer comportamentos violentos nos ambiente virtual, principalmente quando a crueldade com terceiros vem disfarçada de brincadeira.

Uma forma de transformar esse cenário e evitar que a mídia atue num processo de massificação e exclusão, imposto pela sociedade ou pelos seus próprios interesses, principalmente entre adolescentes, é manter espaços de diálogo e questionamentos sobre o que é vinculado. A família, a escola e a sociedade precisam encorajar o questionamento do que é apresentado e a transformação de valores excludentes em valores de inclusão, considerando a pluralidade da própria sociedade.

Dentre as *questões familiares* que interferem na composição do perfil dos agressores, foram citadas pelos educadores a negligência e a permissividade dos pais, problemas familiares diversos, inclusive a separação dos pais, e a falta de educação doméstica como componentes do perfil do agressor. Sobre a *negligência e a permissividade*, afirmou-se que a falta de vigilância dos familiares na utilização dos meios eletrônicos e acesso à conteúdos e a

ausência de controles e regras no ambiente virtual promovem uma deseducação que resultará em práticas agressivas. A separação dos pais também foi citada por gerar um período de muitas mudanças, transtornos e por vezes comportamentos violentos dentro de casa.

Assim, a falta de assistência dos pais, também que não procuram saber o que é que seus filhos... com quem eles conversam, o que eles estão fazendo ali.... tem aluno que tem total liberdade. Falta de acompanhamento em casa. (Educadores Equipe– Grupo focal)

Olhe, geralmente nas situações assim que eu pude ter conhecimento de quem era o agressor, geralmente as características estão muito vinculadas à questão da família. Aqui na escola as pessoas que eu mais ou menos fui informado, são pessoas que tem geralmente algum problema sério grave familiar. Então eu penso que não é uma característica física, acho que tá muito vinculada a referência que ele tem em casa. (E6 – Professor)

Diversos estudos sobre a violência de modo geral trazem as novas formas de organização da família como um dos fatores a serem observados. Contudo para a construção de comportamentos violentos por parte dos adolescentes, inclusive no CB, não se pode afirmar que essas novas organizações sejam o fator determinante. (MENEGOTTO *et al*, 2013; KAPPEL, 2012; KRUG *et al*, 2002).

Nesta investigação, em particular, a família é apontada em diversos itens investigados. Ela aparece entre as causa, nos perfis dos envolvidos e, mais adiante, é citada quando se fala em combate e enfrentamento. É necessário perceber que a ausência das regras e do controle familiar tem trazido consequências sérias para os adolescentes, mas de acordo com Kappel (2012) é preciso também repensar esse processo de culpabilização exclusiva da família por um processo tão complexo e cheio de nuances como a prática da violência. Os contextos precisam ser investigados e devem-se levar em conta os novos desafios da vida em família e em sociedade.

Entre educadores e alunos a *popularidade* também foi citada como características que compõem o perfil dos agressores. Segundo eles, quanto mais popular a pessoa maior a sua capacidade de alcançar seguidores e admiradores. Assim sendo, a necessidade de manter o *status* estimula o indivíduo a provocar situações que se caracterizam como CB por humilhar e intimidar as vítimas.

Geralmente o agressor ele é o popular. O que caracteriza o agressor... ele em sala, em comunidade ele sempre tem aquele poder de liderança. (E5 – Professor)

A2: Quanto mais popular, conhece mais pessoas e perturbam com pessoas que não tem tanta popularidade assim.

*A1: Os mais populares...no caso....que se acham populares.
(1º e 2º anos – Grupo focal)*

Neste ponto comprehende-se a popularidade no ambiente virtual como a capacidade de arregimentar seguidores e pessoas que compartilhem o que se divulgou, não exatamente que

concordem ou discordem, mas necessariamente que divulguem o que foi colocado na rede. Nem sempre os seguidores são conhecidos dos agressores, o que diferencia a popularidade do B, visto que neste contexto presencial, os que dão força à prática da violência são colegas dos agressores (MENEGOTTO *et al*, 2013).

Sobre os fatores que motivam o agressor a praticar o CB, os participantes indicaram os sentimentos negativos que ele desenvolve em relação à vítima como um desencadeador da violência. Foram mencionadas por educadores e alunos a vontade de ver a derrocada da vítima, a inveja, a vingança e a raiva.

E12: *Nesse exemplo essa criança se incomodava com a postura, não é? Ela era desinibida, ela tinha um bom relacionamento social, que talvez ele tivesse essas dificuldades, gostaria de ter e foi atingi-la diante dela ter tanta habilidade e tanta facilidade no seu dia-a-dia*

E10: *Exatamente por ele não possuir, queria atingi-la, né?*

E12: *O que ela tinha de positivo ele enxergava como negativo e queria mostrar isso pras pessoas ao redor*

E10: *O agressor tem inveja da vítima*

E8: *Acho que a inveja. Querer aparecer. Querer ser o outro*
(Educadores – Grupo focal)

A11: As pessoas tem raiva, inveja (3º ano – Grupo focal)

Ter uma relação mal resolvida com a vítima no mundo presencial também foi um dos fatores apontados por Crosslin e Golman (2014) sobre os motivos que levam à prática do CB. No entanto, também é possível que a agressão seja dirigida a desconhecidos. Nesse ponto o que se pode perceber é que além dos sentimentos negativos oriundos de ofensas reais feitas pela vítima, o agressor pode simplesmente dar vazão às suas próprias ideias e conceitos e preconceitos a respeito de qualquer um. O anonimato e a distância permitem que a agressão, muitas vezes gerada por uma infantilidade e sem consequências imediatas, tenha maior alcance e resultados mais intensos (CROSSLIM e GOLMAN, 2014).

B) O perfil da vítima

Dentre as características psicológicas que compõem o perfil da vítima, foram citadas pelos educadores *a insegurança, a fragilidade e a timidez*. Segundo eles, indivíduos que tendem a apresentar esses traços no grupo em que estão inseridos são considerados alvos preferenciais das agressões por sentirem os efeitos das provocações de forma mais intensa. Essas características da vítima favorecem o surgimento de um ciclo vicioso onde o indivíduo é agredido, torna-se ainda mais frágil, tímido e inseguro e isso estimula novamente o agressor.

É...geralmente é... apresenta alguns padrões que a gente considera como eterno aluno a ser perseguido. Geralmente são aqueles que apresentam uma certa timidez, aqueles que apresentam uma insegurança, então eles são mais vulneráveis a serem vítimas.
(E2 – Professor)

Diametralmente opostas, também foram citadas *a extroversão e o temperamento forte* e “estourado” como características das vítimas. No caso da extroversão, os participantes afirmaram que quando a vítima é extrovertida e tem um bom trânsito entre os colegas há uma probabilidade de ser escolhida como alvo uma vez que seus comportamentos passam a ser apontados de maneira negativa pelo agressor no ambiente virtual.

Eu lembrei de um caso agora que nós tivemos do terceiro ano e era uma aluna extrovertida, altamente desinibida, resolvida, a interação do grupo social dela era muito boa e um menino do sétimo ano, que se for ver é bem mais frágil, bem menor fisicamente, ele foi e ele publicou algumas questões sobre ela, que era um aplicativo que não lembro muito bem o nome e que fica no anonimato e a gente conseguiu descobrir. Lembra? Que a mãe trouxe o computador aqui. Então, a menina não era... pelo contrário. Ela era muito... e ai foi justamente isso que ele atingiu dela. (Educadores Equipe – Grupo focal)

Já os comportamentos “estourados” das vítimas e temperamento forte são usados pelos agressores cujas características são as de um provocador. Eles estimulam o temperamento da vítima e expõem suas explosões no ambiente virtual a fim de ridicularizá-la.

Pessoas que tem o pavio curto. Pessoas que não digerem determinado problema rápido. Algo que aconteça em determinado instante e ela não tem o discernimento de para, de pensar, de ruminar um pouco mais aquilo ali pra poder tomar uma posição e ela explode. Então essas pessoas são muito suscetíveis. E tem gente que conhece esse tipo de situação da pessoa e de repente provoca, como já aconteceu e em redes sociais mostram vários em que a pessoa tem o pavio curto e você, sabendo disso, provoca e tem alguém sempre ali filmando já nas escondidas pra poder transformar aquela explosão da pessoa em notícia, em fato. (E3 – Professor)

Em contrapartida os comportamentos passivos, que também foram citados, mas pelos alunos, dizem respeito à ausência de reação diante da agressão. Segundo eles quando o agressor não encontra resistência às suas ações, ele dá continuidade às agressões, inclusive no ambiente virtual.

Talvez a passividade diante de algumas coisas porque pode ser que ela venha sofrendo isso, mas também não se importe. Isso torna suscetível a mais práticas de CB com ela (3º ano – Grupo focal)

Algumas características psicológicas das vítimas do CB apontadas pelos participantes tendem a se assemelhar às do B. Foram apontadas a insegurança, a baixa autoestima, os comportamentos mais tranquilos e retraídos e os comportamentos passivos (WENDT, 2013; MENEGHOTTO *et al*, 2013; LOPES NETO, 2005). Percebe-se que, em certa dose, os perfis traçados na violência que ocorre no mundo presencial são atribuídos pelos participantes às agressões virtuais por analogia. Porém, como já foi discutido anteriormente quando se tratou

do perfil dos agressores, as características de cada parte nem sempre refletem no ciberespaço o seu perfil no mundo presencial.

Tanto que os participantes também elencaram características que facilmente poderiam ser atribuídas aos agressores, como a extroversão e os temperamentos fortes e estourados. Nesse ponto, como já foi discutido na motivação para o CB, a vítima chama a atenção do agressor negativamente. O seu jeito de ser provoca os preconceitos e as invejas fazendo com que sofra a violência.

Com relação às características cognitivas que compõem o perfil da vítima, todos os participantes mencionaram que *alunos estudiosos* tem maior probabilidade de serem agredidos.

*Acho que o nerd é todo esquisito, ai serve de zoação pros outros
(1º e 2º anos – Grupo focal)*

O agredido é o caladinho na dele, é o estudioso. É o alvo principal. (E5 – Professor)

Estar fora dos parâmetros físicos de beleza determinados pelo grupo também favorece a vitimização, segundo educadores e alunos. Os agressores utilizam essas características peculiares (estar acima do peso, não seguir os padrões de beleza, etc.) para expor e embaraçar as pessoas.

No Ask. Tb. Ficaram tirando onda dizendo que a menina era feia, não sei o que... Porque quando há o anonimato a pessoa não sabe quem escreveu. Ai só faziam xingar ela. (3º ano – Grupo focal)

Característica física também....o sagaz...aquela pessoal que busca o qualquer detalhe, o físico daquela pessoa pode ser sim, motivo de gozação e brincadeira. (E3 – Professor)

Além dos parâmetros físicos, os educadores ainda apontaram características que dizem respeito à *raça, orientação sexual e origem regional*. Esses grupos seriam mais suscetíveis a serem vítimas por estarem ligados à estereótipos preconceituosos socialmente construídos.

As vezes cor ou raça ou o que quer que seja. É... classe social... elas podem sim se tornar um alvo de um grupo que pratica esse tipo de crime, digamos assim. (E6 – Professor)

Chama a atenção é a questão da aparência como fator determinante para ser vítima ou agressor. A “boa aparência” é uma construção social e ultimamente tem tido intensa influência da mídia que dita o que é normal e aceito e o que é feio e ultrapassado. A adolescência acaba sendo uma fase onde o indivíduo se torna vulnerável a esse tipo de mensagem e isso reflete na forma como ele se vê e vê os demais. Uma interpretação errada ou a ausência de orientação a respeito destes conceitos pode levar a autoagressão e/ou a agressão de terceiros.

No entanto, apesar de citarem diversas característica de vítimas e agressores no CB, todos os grupos afirmaram que não há um perfil fixo. Segundo eles algumas características,

apesar de comuns aos agressores, não são deterministas e que, portanto qualquer pessoa seria suscetível de tornar-se um agressor de acordo com a circunstância.

Eu não vejo uma característica comum, acho que basta a pessoa saber controlar um pouco, saber mexer um pouco num aparelho eletrônico desses, né... e a intencionalidade dele começa a brotar. Acho que não tem assim um perfil do indivíduo, bem marcado, bem marcante pra ele fazer (E1 – Professor)

Pode ser qualquer pessoa o agressor (1º e 2º anos – Grupo focal)

Também com relação às vítimas, apesar de citarem diversas características, todos os grupos, indicaram que não há um perfil fixo da vítima no CB. Portanto qualquer pessoa seria suscetível de tornar-se uma vítima de acordo com a circunstância ou com a vontade do agressor.

Não. Não tem uma característica específica não. Elas terminam adquirindo pela prática do CB ou do B em si. Mas não há uma característica específica não. E ai veja, é uma coisa muito momentânea que numa outra idade, outro grupo pode ser diferente. Não tem uma característica específica (E6 – Professor)

Mas assim, eu acho, vê... você tá vulnerável a ser vítima a partir do momento em que a pessoa, puxa assunto com você e você começa a conversar com ela. (3º ano – Grupo focal)

Conforme já previam os estudos de Whittaker e Kowalski (2015) definir um perfil para os envolvidos no CB não é uma tarefa simples. Principalmente quando é assumido por todos os participantes que não há uma forma de apontar este ou aquele como vítima ou agressor. Pela própria natureza do ambiente virtual uma ação inofensiva pode ser transformada em motivo de chacota. Um desentendimento momentâneo e, por vezes sem muita importância, pode tomar dimensões maiores.

Porém foram reconhecidos pelos mesmos autores e corroborados pelos dados a existência de grupos vulneráveis e grupos sociais específicos como sendo possíveis vítimas do CB.

Comparando as características apontadas nos perfis de agressores e vítimas é necessário atentar para alguns aspectos relevantes. Ambos, vítima e agressor, possuem problemas de autoestima e insegurança, bem como sofrem as pressões de estarem submetidos a padrões estéticos e comportamentais, na visão de alunos e educadores. Tal fato mostra que o desequilíbrio de poder não necessariamente virá da força/fragilidade existentes na vida presencial. Pela percepção dos participantes ambos demonstram possuir fragilidades que acabam sendo superadas por uns através do domínio do ambiente virtual.

O papel desempenhado pela audiência no CB

No que diz respeito à audiência no CB, destacaram-se as atitudes que as pessoas assumem diante da violência virtual. Todos os participantes concordaram que estas podem

assumir um papel favorável à vítima ou ao agressor, de acordo com sua atitude diante da agressão.

Na promoção da defesa da vítima e impedindo que o CB aconteça, a audiência pode escrever comentários que desestimulem o agressor, alertar a vítima das agressões, caso esta ainda não saiba, denunciar as agressões aos responsáveis por provedores de conteúdo virtual, bem como apagar mensagens depreciativas e de conteúdo violento impedindo sua propagação.

Eu não me sentiria bem recebendo essa foto e ocultando, “não, vou ficar calado”, fingindo como se não acontecesse. (3º ano – Grupo focal)

E com a foto da menina que vazou... Muita gente defendeu ela, foi como se abafasse não “coisou” mais ainda... A força da audiência ai. Foi contra o mal. Muita gente defendendo ela e, assim, foi abafando o caso e ela não sofreu tanto. Acho que a audiência, também não deve aumentar, deve defender. E forçar a pessoa a pedir desculpas. (1º e 2º anos – Grupo focal)

Por exemplo, eu uso o whatsapp e já me colocaram em alguns grupos que eram grupos pra, por exemplo, divulgar vídeo de pancadaria, de aluno batendo em colega e, assim, de imediato eu dispenso, deleto do meu telefone, porque eu acho que a partir do momento em que eu divulgo, e que eu vejo e que eu ouço e eu divulgo isso como se fosse uma coisa natural, o CB vai se tornando uma prática natural entre as pessoas. Eu acho que ai é que ele vai ganhando força. (E2 – Professor)

Por outro lado, todos os participantes concordaram que a audiência também pode agir em prejuízo da vítima estimulando o agressor e fortificando a agressão. Chegou-se ao consenso de que, quando a audiência age dessa forma, torna-se tão agressora quanto aquele que deu origem à agressão.

É nesse ponto que a gente chega, porque quando a gente comenta algo a favor do que tá ali a gente vira agressor. E quem comenta a favor só aumenta a agressão. (3º ano – Grupo focal)

Essa é a audiência que tá ajudando, dando uma certa moral ao agressor, dando oportunidade que outras pessoas vejam e ficam achando bonito. Assim a pessoa que praticou o CB, quando recebe mais audiência, quando vê que as pessoas estão gostando, ela vai querer fazer mais... Quanto mais tiver gente curtindo, gente compartilhando, ela vai querer mais, vai ter mais incentivo de postar (1º e 2º anos – Grupo focal)

E12: *Acho que ela se fortalece como um grupo nas redes sociais. Porque no momento que se coloca algo sobre o indivíduo ali, como um xingamento, um apelido, ele vai ter todo um grupo, um apoio. Eu acho que o indivíduo que pratica o CB ele se fortalece com o apoio do grupo. Ele não tá só. Eu acho até que ele se sente mais fortalecido do que quando está sozinho ele é apoiado.*

E10: *Vai muito pelo dito popular “a união faz a força”, não é? Começa de um ou de pequeno grupo e a coisa vai tomando uma proporção bem maior. Conivência muitas vezes. Porque se eu participo, curto tudo eu estou sendo conivente com aquele contexto. (Educadores Equipe – Grupo focal)*

A ausência de atitude com relação à audiência, ou omissão, foi citada por uma das educadoras, no entanto, foi feita a ressalva de que o silêncio da audiência pode ser transformado em uma forma de incentivo, já que os pares não tomam nenhuma atitude de

amparo e proteção à vítima.

E12: Eu não sei se a plateia é o que recebe e fica omissa. Recebe, tá ciente, não curte, não comenta, mas também não procura ajuda. Não sei se a plateia, ser plateia seria apenas tomar o conhecimento, mas não se envolver. Nem positiva, nem negativamente. (Educadores Equipe – Grupo focal)

Apesar de ter um papel tão relevante no CB, ainda são poucos os estudos que se debruçam sobre ela. É notório que as ações desempenhadas no ambiente virtual só tomam proporções tão grandes graças a participação da audiência. Muitas vezes é por ela e para ela que o agressor trabalha e é em razão da maneira como a audiência age que a agressão se fortalece. A característica da repetitividade, por exemplo, não necessita diretamente do agressor no CB, mas conta com as diversas vezes em que o conteúdo vexatório é reproduzido, assistido ou comentado pela audiência.

As conclusões sobre o papel positivo ou negativo da audiência, apresentadas pelos participantes, corroboram com os estudos de Cleemput et. al. (2014) que afirmam ter a audiência o poder de evitar ou combater as agressões ou de incentivá-la, tornando-se agressora também.

Tal estudo também afirma ser mais comum a audiência se solidarizar com as vítimas quando esta é mais jovem. Outro fator que favorece o apoio à vítima é o fato de o jovem ter desenvolvido um alto nível de empatia. Neste ponto ressalva-se a importância de uma boa estrutura familiar e escolar, pois o desenvolvimento da empatia vem dos exemplos apresentados nessas duas esferas sociais (WHITTAKER e KOWALSKI, 2015; CLEEMPUT, 2014; BARLINSKA et. al., 2013).

Com relação aos aspectos negativos das atitudes da audiência, esta pode omitir-se por medo de ser julgada negativamente caso tome partido da vítima ou por não querer se envolver em problema alheio, conforme estudos de Cleemput et. al. (2014). No entanto, existem mecanismos psicológicos, também apresentados nessa pesquisa, em que os indivíduos da audiência acabam culpabilizando a vítima e justificando os atos do agressor.

Essa postura foi intensamente apresentada, quando as falas sobre o perfil da vítima versaram sobre a exposição da intimidade das vítimas, principalmente a intimidade e a sexualidade femininas, dando margem à discussão da questão de gênero no CB dentro desse grupo de participantes.

As agressões no CB e sua relação com o gênero de vítimas e agressores

Um fato relacionado às agressões no CB motivado pela exposição da intimidade das vítimas foi apresentado pelos participantes: Há diferenças nas formas de agressão, no

conteúdo das agressões e na forma como as pessoas encaram a agressão entre adolescentes do sexo feminino e masculino.

Educadores e alunos afirmaram haver diferenças nas agressões feitas às meninas no que diz respeito à sexualidade. As mulheres são mais suscetíveis a ataques que tenham relação com seu comportamento e intimidade sexuais, enquanto os homens são parabenizados pelos mesmos comportamentos e por expor suas companheiras no ambiente virtual.

A menina fique nua diante da câmera, ele não aparece. Quem aparece é a menina. Ai ele vai tirando fotos, vai guardando e depois começa com a chantagem.

(E4 – Professora)

A6: Tipo, uma pessoa vai pra uma festa e ai diz, não porque eu vi fulana ficou com cinco e a menina só ficou com um ai o povo comenta.

A4: Pior ainda, aumenta as coisas. Bota 25, ficando com 30....Aquela menina perdeu o lacre lá....

A2: Tudo envolve.

A1: Porque se falar não, o homem pegou não sei quantas, ninguém vai achar feio. Vai achar normal. Não acha feio.

A5: Ele é o garanhão se ele pegar 30 numa noite....

(1º e 2º anos – Grupo focal)

Tem o comportamento né, que a sociedade diz. Acho que também a parte do preconceito porque se vaza um vídeo de um menino fazendo sexo, e tem uma menina e um menino, o menino ninguém vai ligar, mas a menina vai sair difamada.

(3º ano – Grupo focal)

As falas demonstram a reprodução de ideias socialmente construídas de dominação do sexo feminino pelo masculino.

Segundo essas ideias, as mulheres desempenham um papel de submissão ao homem e, dessa forma, passam a ter suas atitudes e comportamentos pautados pela restrição. Percebe-se que por trás do discurso existe uma ideologia que define a condição “feminina” como inferior à condição “masculina”. As diferenças entre o feminino e o masculino são transformadas em desigualdades hierárquicas que incidem especificamente sobre o corpo da mulher (SANTOS e IZUMINO, 2005).

Segundo Reis e Maia (2009), há um processo de “mutilação feminina legítima por parte das instituições sociais, e que acabam favorecendo o surgimento de práticas violentas contra a mulher”. É construído um “ideal” de comportamento feminino. São formados estereótipos sexuais estabelecidos através da educação onde as características e comportamentos de homens e mulheres são estabelecidos em razão do sexo a que pertencem (REIS e MAIA, 2009). Esse estereótipo fomenta comportamentos preconceituosos e sexistas dirigidos às mulheres, que se refletem em antipatias e intolerâncias.

Nas situações relatadas pelos participantes da pesquisa esses modelos de comportamento femininos são usados para justificar a reprodução de materiais sobre a

intimidade da vítima e as agressões decorrentes dessa ação. Mesmo tendo comportamentos semelhantes nas redes sociais, os aspectos socioculturais que definem os papéis de homens e mulheres acabam determinando a forma como a violência é dirigida a uns e a outras (FILHO, EUFRÁSIO E BATISTA, 2011).

Com relação ao comportamento da audiência diante das agressões, os educadores afirmaram que há diferentes formas de reagir. Quando agressão é dirigida às vítimas femininas e tem conteúdo baseado na exposição pessoal ou no comportamento sexual, elas passam a ser rejeitadas pelo grupo e a agressão reforçada pela audiência por causa do machismo da sociedade.

Tem diferença porque nós ainda vivemos numa sociedade controlada pelo macho, não é? De alguma maneira. E as consequências passam a ser de forma diferente quando é com o menino e quando é com a menina. E muitas vezes quando a notícia chega no seio familiar, o comportamento com relação à menina, como é que a menina vai ser tratada e como é que ela vai passar a ser vista dentro do seu grupo é diferente do menino. No caso a menina daqui eu não sei dizer exatamente porque eu não percebi a repercussão, como aconteceu. Mas supondo que isso tomasse um campo maior, eu acho que haveria da parte, na menina, na garota uma espécie de rejeição. Uma espécie de tratá-la, um tratamento diferenciado com relação a ela. (E1 – Professor)

No que diz respeito às formas de agredir, educadores e alunos também mencionaram diferenças entre meninos e meninas. Para eles as meninas tendem a usar estratégias mais sutis no CB. A violência utilizada por elas é mais psicológica e com mais crueldade, minando as relações da vítima e isolando-a. Já a violência usada pelos meninos tende a ser mais direta.

É bem evidente. Eu acho que as meninas são mais cruéis. Elas são mais sutis e mais cruéis. Das vezes que eu consegui ver alguma coisa sobre CB, com certeza o que eu vi de pior, partiu de meninas. E assim, de meninas que eu no momento duvidei que elas fossem capazes de fazer isso. Não que os meninos não sejam cruéis, mas eu acho que os meninos são muito diretos. E como eles são muito diretos, talvez as medidas para coibir elas sejam imediatamente detectadas. As meninas são sutis. Elas vão minando, vão aos poucos destruindo a pessoa com mensagens muito sutis. Repletas de intenções agressivas. É mais complicado descobrir, mas quando se descobre o prejuízo é maior, com menina. (E2 – Professor)

Cesar: Tem.

Ari: Eu acho que as meninas sofrem mais

Cesar: É não. É porque a menina é mais cruel. Tem hora que mulher é mais cruel (1º e 2º anos – Grupo focal)

A educação oferecida às crianças baseia-se na premissa de que o homem é forte, masculino, viril e a mulher é frágil e passiva, cabendo ao primeiro desde o nascimento um papel ativo e protetor na sociedade. Qualquer dos dois que não se encaixe no padrão social preestabelecido acaba sendo fortemente rechaçado e seu comportamento incita um grande número de violências que envolvem força real ou simbólica a fim de submetê-los novamente ao padrão (BANDEIRA, 2014; REIS e MAIA, 2009).

As atitudes da audiência percebidas pelos participantes, onde há a rejeição do grupo, principalmente entre as mulheres, explica-se em razão dos modelos hegemônicos de gênero ensinados, onde todos, inclusive as pessoas do sexo feminino, exercem uma violência sobre as outras ignorando que contribuem para a dominação masculina exercendo uma subjetividade que não se baseia na livre escolha, mas sim na destituição histórica da autonomia do pensar feminino (SANTOS e IZUMINO, 2005).

7.2.5 – Consequências do CB

No que diz respeito às consequências do CB para vítima e agressor, as falas dos participantes indicaram comprometimentos a curto e em longo prazo relacionados à saúde e à interação social (Figura 8).

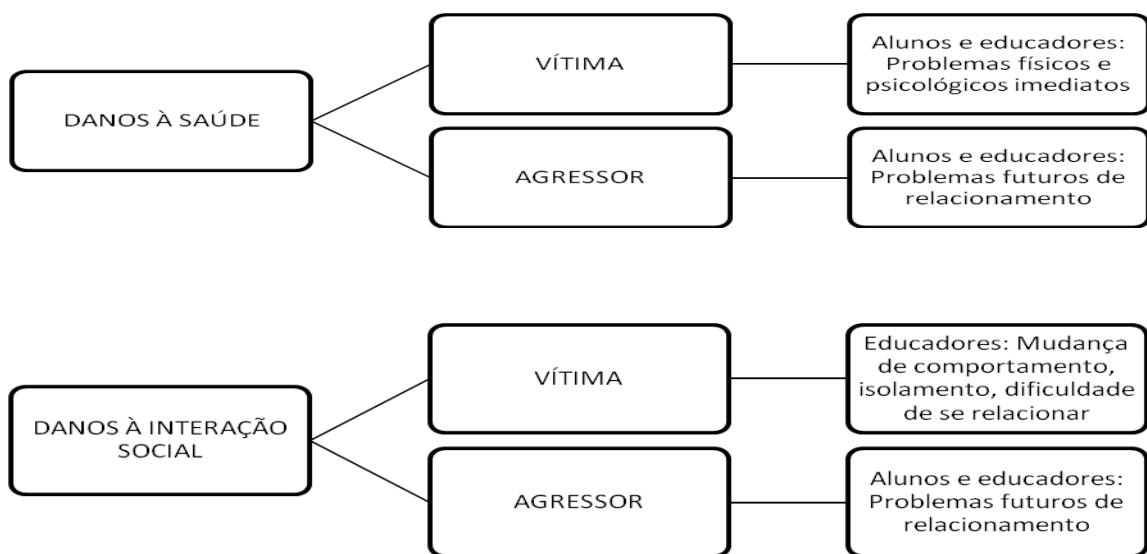


Figura 8: Consequências do CB para os envolvidos

Fonte: A autora.

No que diz respeito às consequências do CB pra saúde da vítima, alunos e educadores apontaram consequências, sejam de ordem física ou psicológica, imediatas. Foram citadas a depressão, os transtornos de ansiedade, a síndrome do pânico, as neuroses, a anorexia, o medo, a irritabilidade, a automutilação e, em casos extremos, suicídios.

E9/E7/E10: *Abalo psicológico, Depressão, ansiedade, medo, irritabilidade, fechamento*

E12: *Esgotamento afetivo. (Educadores Equipe – Grupo focal)*

O emocional. Mexe muito com o emocional. Se vê que tem gente que chega ao suicídio. Então mexe com o emocional. Tá grave, ai começa a depressão, chega ao suicídio. Fica doente mesmo. (E4 – Professora)

Trauma psicológico... E a vida também. Porque eu já soube de menina que se mata, se suicida, tudinho... Conheço vários casos assim. É... Trauma psicológico. (1º e 2º anos

– Grupo focal)

Do emagrecimento em nível assustador, até a aquisição de hábitos de automutilação, de arrancar os cabelos, de roer unhas até ferir o dedo, isso ficou evidente. As consequências físicas também são complicadas.

Olhe, das vítimas que eu conheci, inclusive pessoas que tiveram que ser tratadas por especialistas porque as consequências mais graves são as psicológicas. Com certeza essas acabam atingindo em cheio a parte física. Então, tenho notícia de aluno que está sendo acompanhado por psicólogo e por psiquiatra por conta de CB. (E2 – Professor)

Os danos à saúde do agressor também foram mencionados, porém as manifestações desse dano, segundo os professores e os alunos, não seriam imediatas. Para eles os agressores tenderiam a desenvolver problemas psicológicos no futuro, porém não foi especificado que tipos de problemas.

Eu acho que esse agressor, ele também pra saúde, em termos mentais ele vai virar, como ele é adolescente, ou maior, ele vai ter problemas futuros, mentais neurológicos. (E5 – Professor)

A partir do momento em que você tá praticando e alimentando uma situação que é criminosa e aquilo tá lhe causando bem, lhe satisfazendo mais e mais isso deve desencadear algum tipo de patologia. Mas ele não percebe isso. (E6 – Professor)

Eu acho que a autoestima dele vai melhorando. A parte mal dele vai melhorando, mas na verdade a saúde mental dele vai piorando. Porque quem pratica o mal não se sente bem. Aparentemente sente bem, mas no fundo não ta bem. Porque ver o mal do outro não é sentir bem.

(1º e 2º anos – Grupo focal)

Sobre a interação social, tanto vítima quanto agressor também sofrem consequências. Para as vítimas foram apontadas pelos docentes mudanças de comportamento, isolamento e dificuldades em se relacionar com os demais.

Eu não conheço pesquisa a respeito, mas acredito que exista consequência. Né? É... de recolhimento, isolamento, de solidão... Um recolhimento.... a vítima ela não fica bem depois disso. (E1 – Professor)

E8: Eu acho que é mais moral e emocional.

E12: Eu acho que acaba levando ao social. Porque se ele foi exposto moralmente emocionalmente, socialmente ele está exposto também.

E10: Fica discriminado.

E12: Tem os xingamentos, não é.... as rotulações pejorativas e que isso é levado pros meios sociais.... os espaços.

E7: Os espaços sociais podem começar a se fechar, né? Os grupos, as redes, os contatos...

E12: As famílias...

E7: As famílias... então ele vai pro social. O moral que atinge o social

E12: Em vários aspectos.

(Educadores Equipe – Grupo focal)

No caso dos agressores os problemas de interação com os demais também são apontados, porém como situações futuras com as quais eles terão que lidar. Educadores e alunos afirmaram que a prática de CB pode comprometer a vida profissional e os

relacionamentos pessoais dos agressores, bem como pode fazer com que eles tenham que lidar com punições legais decorrentes da sua incapacidade de adaptar-se às regras sociais.

Eu acho que pra um adolescente, poderia comprometer a sua vida profissional. (1º e 2º anos – Grupo focal)

Claro que se a gente for falar de grupo classe, ele vai ser uma pessoa que não consegue se integrar com facilidade. Ou se integra com gente igual a ele. Geralmente os agressores que depois vão usar de todo esse poder que ele acha que tem pra tentar se impor no meio. E normalmente ele não consegue porque com os adultos eles tem limites. A consequência é um problema relacional grave que acaba deixando essa criança agitada. Muitas vezes depressiva a ponto de pedir pra sair de escola. (E2 – Professor)

E7: Acho que depende de que grupo a gente tá falando. Se for um grupo de escola, adolescente, né? Acho que o agressor ele também sofre. Ele tem as consequências.

*E9: Tem as punições aqui e na vida adulta também
(Educadores Equipe – Grupo focal)*

Apesar de ter sido uma observação isolada, um dos professores abordou as consequências do CB para a audiência. Segundo ele, o convívio com as práticas desta forma de violência e a maneira como ela é disseminada pode gerar um distanciamento da capacidade de identificar atos corretos e atos reprováveis. As pessoas perderiam a referência de quais atos são normais.

Pro campo da audiência, corre-se o risco de se cair no inconsciente coletivo. Corre-se esse grande risco de você jogar a situação de CB no inconsciente coletivo. E é um perigo porque as pessoas passam a considerar aquele ato normal. Eu não to chamando de natural, porque são contextos diferentes. Natural e normal. Caiu no inconsciente coletivo que aquilo passa a ser algo normal. E ai perde-se a referência, corre-se o risco de não haver um questionamento (E1 – Professor)

As falas corroboram com a literatura no que diz respeito à percepção dos efeitos devastadores dessa forma de violência. Especialmente no que diz respeito à saúde das vítimas, pois citam diretamente a percepção de efeitos psicológicos materializados em depressões, ansiedades, estresse, ideias suicidas e automutilações (SELKIE *et.al.*, 2015; OZDEMIR, 2015; CROSSLIN E GOLMAN, 2014; MALDONADO, 2012; GARAIGORDOBIL, 2011).

Contudo, os participantes conseguem perceber o comprometimento também na saúde do agressor. Essa percepção amplia as perspectivas apresentadas nos estudos sobre o CB. No geral, os relatos que se tem dos efeitos da prática do CB no agressor se referem a problemas de interação social, também percebidos pelos participantes, como alterações de comportamento e agressividade com tendências ao desenvolvimento de delinquências e comprometimento profissional na vida adulta (CROSSLIN E GOLMAN, 2014).

O olhar dos envolvidos aponta para a existência de comprometimentos psicológicos sérios anteriores às mudanças perceptíveis de comportamento. Essa visão aumenta o número

de atingidos pela prática e aponta para a necessidade de ações pensadas que englobem não só a vítima e o tratamento das consequências relativas a ela, mas as ações que promovam o debate envolvendo e amparando a todos. Souza, Simão e Caetano (2014) afirmam que as práticas mais efetivas precisam estar atentas aos primeiros sinais da existência do CB de maneira abrangente.

A escola apresenta-se como espaço propício a essas ações, porém aparenta carecer de informações sobre a violência enquanto problema de saúde pública e, em especial, sobre o CB neste contexto. Mesmo percebendo comprometimentos à saúde, não foi citado o envolvimento dos serviços de saúde com o ambiente escolar. As ações de amparo, mais direcionadas às vítimas, foram conduzidas pelos familiares e em fase de tratamento dos danos já causados. No caso das escolas particulares ainda existe um limitador sobre a atuação de propostas como o PSE, visto que este se destina às escolas públicas. Percebe-se que para esse nicho social, em particular as ações que aliem a escola e o serviço de saúde, estão subordinadas a iniciativas exclusivas das escolas particulares.

No que diz respeito à audiência, mais uma vez os participantes apontam para fatores que ainda não possuem maior atenção da literatura específica do CB. Contudo, a banalização da violência de modo geral pode criar na audiência um torpor, uma diminuição da capacidade de indignar-se com o errado e o injusto e por fim a supressão da capacidade de desenvolver empatia (WENDT e LISBOA, 2013). O ato violento praticado no CB passa a ser enxergado com normalidade. Nesse ponto, os indivíduos perdem a capacidade de criar em si recursos para o enfrentamento do CB de maneira autônoma.

Diante do exposto sobre as consequências do CB, é possível afirmar que nesta forma de violência, independente do papel que cada um desempenhe, todos acabam sendo vítimas e como tal, precisariam participar de programas de combate e enfrentamento sensíveis aos seus comprometimentos. É necessário, portanto que as ações de combate e enfrentamento tenham espaço para abranger quem comete a violência, quem sofre e quem é testemunha dela.

7.3 – Ações de combate e responsabilidade pelo enfrentamento no CB

A segunda é última categoria temática se refere às ações de combate e à responsabilidade pelo enfrentamento do CB. Alunos e professores foram inquiridos sobre a quem cabe a responsabilidade pelo combate ao CB e sobre que ações de enfrentamento seriam as mais eficazes.

Na atribuição de responsabilidades pelo combate ao CB, foram indicadas tanto a

atuação isolada de um único grupo social como a atuação compartilhada entre vários grupos. Estado, família, escola, pais, e os envolvidos foram citados de forma conjunta ou individualmente como responsáveis pelo combate e enfrentamento do CB (Figura 9).

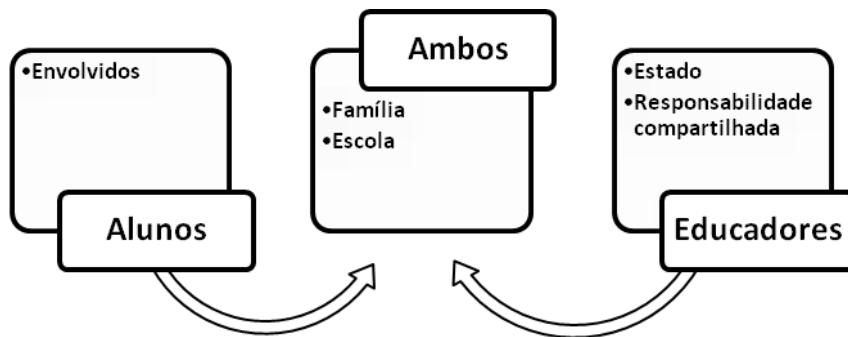


Figura 9: Responsabilidade pelas ações de combate ao CB segundo participantes
Fonte: A autora

Dentre os citados como responsáveis pelo combate ao CB, alunos e educadores concordaram que a família e a escola são os mais adequados. A família, em particular, como sendo a primeira instância de combate, visto que é nas casas dos adolescentes que é possível ser feito o monitoramento e as primeiras regras de utilização e controle dos recursos oferecidos pelo ambiente virtual.

Começava pelos pais. Monitorar os filhos, o que eles estão vendo, o que é que eles estão pesquisando. Com quem estão conversando. Tem pais que não olham isso. O filho passa o dia todinho na internet e ele não tá nem ai. A escola pode orientar. Não pode tá todo tempo com o adolescente. Então eu acho que tudo isso ai, ele depende da família. Orientação da família. Porque ele vive tempo, mais tempo em casa que na escola. Na escola ele passa quatro horas. (E4 –Professor)

Ent: A quem cabe o combate ao CB?

A11: Os pais. Eu acho que meus pais, e se fosse uma coisa muito grave eu ia na polícia.

A9: Eu acho que eu falaria com meus pais. Conversaria pra me orientar. (3º ano – Grupo focal)

A escola aparece como a segunda instituição mais citada por ser considerada como instituição responsável pela orientação dos adolescentes.

*Acho que começaria na escola. Aulas de segurança, de conscientização das pessoas e informações maiores.
(3º ano - Grupo focal)*

Acho que a escola também deveria direcionar. Deveria dar orientação sobre isso. O que acontece com a internet. Os prós e contras. O que é bom, não é? E o que não é bom. Orientar esses adolescentes. Porque eles pegam o celular, eles pegam o tablet e saem. Se você deixar mesmo eles não assistem aula. (E6 – Professor)

Os envolvidos na violência foram citados pelos alunos como sendo responsáveis pelo

combate e enfrentamento. No entanto, limitaram à atuação da vítima e da audiência por acreditarem que estes indivíduos tem o poder de combater as agressões utilizando os meios disponíveis no ambiente virtual, evitando a exposição da intimidade e denunciando os agressores.

Ent: A quem cabe o combate ao CB?

Todos: Às vítimas.

A2: Acho que cabe às vítimas. Tem gente que procura. Gente que adora chamar atenção. Ai sai postando todo tipo de foto, todo mundo tem como ver as fotos... eu não sei. Eu penso assim, tem gente que procura chamar a atenção, se amostrar... ai tem o lado ruim da coisa. Tem gente que se aproveita. Então acho que a vítima às vezes se aproveita. ... Em alguns casos.

A4: Eu acho que a gente deveria ter mais cuidado, se preservar mais. Se a gente for parar pra olhar, em todo lugar tem uma câmera. Então a gente acaba sendo visto. Então a gente tem que ter cuidado com o que a gente faz. Porque as pessoas podem distorcer as coisas. Às vezes é só uma brincadeira, uma coisa inocente, ai a pessoa pega e distorce.

A3: A vítima e as pessoas, a audiência envolvida. (1º e 2º anos – Grupo focal)

O Estado e as ações que preveem a atuação compartilhada entre vários entes sociais foram citados pelos educadores como responsáveis pelo combate e enfrentamento. No que se refere ao Estado, foram ressaltadas por alguns educadores, as atuações das instituições com perfil punitivo. A polícia e o judiciário foram lembrados como aqueles que têm o poder de impedir que a violência aconteça novamente através de punições severas aos agressores já identificados.

Como é que um jurista vai tratar isso, eu não sei. Mas a ponto de se constituírem leis em que você leve o indivíduo a pensar antes dele cometer um dano desse.. Um crime desse. (E1 – Educador Professor)

Com relação à responsabilidade compartilhada a maior parte dos educadores afirmaram que apenas uma ação integrada, envolvendo escola, família e sociedade, é capaz de combater o CB.

Então o professor detecta, leva pras pessoas encarregadas na escola e é feito um trabalho de combate, mas isso ai fica restrito ao ambiente escolar. Fora dos muros da escola é onde o CB tem mais força. E ai isso não vai pra família. Mas se a escola indica e ele entra no trabalho com a escola ele já controla o filho dele. Se todos os pais controlarem seus filhos culturalmente fica embutido na cabeça das famílias que isso não pode existir entre seus filhos. E se isso ultrapassa a família e passa pra sociedade, a gente consegue. Não vai deixar de ter um caso ou outro não. Mas a gente consegue ter um pensamento, enquanto sociedade. Nós vamos sempre ter casos e casos. Casos isolados que vão literalmente a público como exemplo, mas que não vão parar aqueles que decidem enfrentar tudo, porque eles sabem que aquilo é pontual.

Então é preciso que se forme um pensamento único. A ideia de brigada é todo mundo com o mesmo ideal. Todo mundo empenhado em fazer. A gente precisa entender que as pessoas bem intencionadas elas vão, de certa forma, ajudar no combate. Todo mundo é bem intencionado quando algo é voltado para o bem, principalmente dos filhos, das crianças. Mas se não houver uma unidade o que a gente vai ter são algumas experiências positivas, algumas tentativas e no mais não vai se resolver o problema. (E2 – Educador Professor)

Observadas as falas, é possível chegar às seguintes conclusões sobre a responsabilidade pelo enfrentamento: a família e escola aparentam ter maiores responsabilidades de combate por estarem mais próximos dos adolescentes. Ambas são as primeiras instituições sociais e as mais constantes na vida dos jovens.

No caso da família, fazer-se presente no desenvolvimento dos filhos, controlar o uso das tecnologias e alertar para os perigos que podem existir no ambiente virtual são algumas das ações que fazem toda diferença na educação para o *cyber* espaço. O papel da família está muito presente em toda caracterização deste fenômeno e, portanto merece destaque no que concerne às responsabilidades de enfrentamento (OZDEMIR, 2014; KRUG *et al*, 2002).

A escola também possui relevante papel, porque é de sua responsabilidade manter um ambiente que garanta o bem estar de todos e o desenvolvimento de comportamentos compatíveis com o convívio social. A legislação federal recente – Programa de Combate a Violência Sistemática - e a legislação do Estado de Pernambuco indicam a responsabilidade da União, dos Estados e dos Municípios no combate ao B e ao CB, mais especificamente traçando diretrizes de ação que devem partir das esferas educacionais – Ministérios, secretarias e unidades educacionais, sem com isso afastar a atuação de outros entes que, de alguma maneira, tenham ligação com o assunto. Esta última parte favorece também a atuação do sistema de saúde nos programas de combate e prevenção do CB (BRASIL, 2015; GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2015; 2009).

A União apresentou a responsabilidade, em todas as esferas federativas, de promover treinamento e capacitação de equipes pedagógicas, campanhas educativas voltadas para a sociedade e orientação das famílias para a identificação das violências veladas. Já o Governo do Estado de Pernambuco deu aos diretores das escolas o poder de criar regras de acesso ao ambiente virtual e punir possíveis condutas violentas (BRASIL, 2015; GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2009).

Segundo Almeida (2014) a escola precisa passar a mensagem de que não tolera situações de violência, sendo essa mensagem refletida em sua organização curricular, na escolha dos materiais didáticos e paradidáticos utilizados, bem como na forma como desenvolve as relações interpessoais. Professores e funcionários tem papel determinante nesse contexto de construção de um ambiente de não violência. A vigilância constante sobre os sinais de B e CB, a repreensão imediata e o debate sobre as atitudes violentas, fazerem-se acessíveis aos alunos, para que estes possam ter a quem recorrer em casos de violência velada na escola.

Contudo, é necessária a ressalva de que isoladamente talvez a escola e família não consigam resultados em curto prazo numa escala mais ampla. O engajamento de outras esferas sociais como a mídia e o próprio Estado precisa acontecer para que se construa uma cultura de não violência.

No que diz respeito aos envolvidos no CB como responsáveis pelo enfrentamento, é necessário perceber que dado o nível de envolvimento de vítima, agressor e audiência e considerando os efeitos das ações agressivas, não parece eficaz colocar essa responsabilidade nas mãos unicamente dos envolvidos. Estudos qualitativos sobre a violência nos relacionamentos feitos por Soares, Lopes e Njaine (2014) mostram que em situações de envolvimento em violência os jovens tendem a sentir desamparo e não saber o que fazer. Sendo assim, procuram familiares, amigos, profissionais de saúde, educadores ou apoio religioso, nessa ordem. Portanto, amparar apenas sobre os envolvidos as atitudes de enfrentamento parece não ser a alternativa mais eficaz para combater o CB.

Já a atuação do Estado, apresentada pelos educadores, também foi apresentada nos resultados de pesquisa das percepções sobre o CB e estratégias de enfrentamento feita por Souza, Simão e Caetano (2014). Nela, o Estado também é citado por 41,5% dos entrevistados como sendo o responsável por traçar estratégias de enfrentamento ao CB. Tais dados reforçam a fala dos educadores, contudo, é necessário perceber que para a atuação eficiente do Estado não basta apenas acionar os entes punitivos. É necessário disponibilizar espaços educativos e para isso, este precisaria delegar responsabilidades para alcançar os fatos específicos. Mesmo atuando através de legislação com medidas repressivas, punitivas e de reparação, as estratégias de caráter educativas também estão previstas e precisam contar com as outras instituições sociais. Cuidar apenas da repressão não seria eficaz em longo prazo para evitar as práticas violentas do CB.

No Brasil, a legislação vigente trata o assunto na esfera civil, regulando o uso do ambiente virtual e a atuação dos provedores de *internet*, bem como prevendo indenizações em dinheiro para as vítimas que sofrem danos provocados pela violência (Marco civil da *Internet*), na esfera penal, criminalizando atos de invasão de aparelhos pessoais e furto de dados pessoais para divulgação (Lei Carolina Dieckmann) e na esfera educacional, recentemente, instituindo as diretrizes para o combate à violência sistemática (BRASIL, 2015; 2014; 2012).

É possível perceber que, no que diz respeito à legislação sobre o assunto, o Estado brasileiro tem cumprido seu papel, no entanto em todos os institutos legais há a previsão de trabalho em conjunto com outras esferas na sociedade. Cabe refletir e analisar caso a caso se

existem as condições para implementação das previsões legais no âmbito de todos os entes federativos. A lei estabeleceu uma responsabilização compartilhada no combate à violência sistemática, mas a realidade brasileira apresenta uma série de limitações de caráter financeiro, técnico e social.

Faltam investimentos nas pesquisas e nos projetos de intervenção a nível regional e nacional que promovam um diagnóstico da situação e forneçam subsídios para as capacitações dos envolvidos no enfrentamento, apesar de haver a determinação legal para a produção e elaboração de relatórios sobre a ocorrência da violência sistemática como um todo. A priori há a necessidade da efetivação de políticas públicas de mapeamento das violências e posteriormente a capacitação de profissionais envolvidos no tema para que desenvolvam políticas de enfrentamento (FRICK, 2013; BRASIL, 2015).

É necessário um esforço muito grande na investigação das realidades em que o CB e a violência de modo geral ocorrem, identificando as necessidades de cada localidade, treinamento das equipes multiplicadoras de conhecimentos sobre essas violências, a capacitação de profissionais de educação, saúde e dos familiares, para chegar enfim nas ações educativas propostas pela legislação.

Os educadores, em consonância com as proposta da legislação brasileira, também trouxeram a responsabilização compartilhada no combate ao CB. Segundo eles essa parece ser uma forma mais eficiente de se pensar o combate e o enfrentamento. As estratégias que contam com responsabilidade compartilhada de execução podem ter maior chance de sucesso, visto que o assunto passaria a ser alvo de discussão em todos os espaços em que o adolescente participasse. Contudo, Gonçalves (2011) chama a atenção para o fato de que a responsabilização compartilhada pelo diagnóstico, orientação e desenvolvimento de ações preventivas e de enfrentamento só tem sentido se houver o reconhecimento do fenômeno, o convencimento de que há a necessidade do trabalho e o desenvolvimento de habilidades necessárias ao manejo das situações. Tais necessidades não são supridas apenas com a promulgação de leis.

Supridas essas limitações da realidade nacional, seria possível se pensar em famílias engajadas e acompanhando a vida dos adolescentes, escolas desenvolvendo projetos de informação e debate sobre o CB, bem como incentivando comportamentos de não violência e empatia, o Estado enquanto agente regulador das atividades no ambiente virtual e definindo os limites entre liberdade de expressão e dano moral e os adolescentes de posse de todo esse conhecimento e reflexão exercendo a cidadania digital formariam uma rede de atuação contra o CB.

Por fim sobre as responsabilidades de combate e enfrentamento, vale salientar que apesar de ser um problema de saúde pública, os serviços de saúde não foram citados como possíveis responsáveis pelas ações de combate, mesmo sendo a violência um problema de saúde pública e havendo um programa de promoção a saúde na escola, onde a construção de uma cultura de paz nesses espaços é uma das diretrizes (BRASIL, 2007).

Em pesquisa de Soares, Lopes e Njaine (2014) os dados apontaram para o fato de que raramente os jovens procuram serviços de saúde e quando o fazem, tem relação com o caráter curativo e não preventivo. Tal ausência nessa investigação aponta talvez para um possível distanciamento entre a realidade das escolas privadas e a atuação das equipes de saúde.

No que diz respeito às ações de enfrentamento, as propostas dos envolvidos giraram em torno de iniciativas informativas sobre o fenômeno, ações educativas, atitudes disciplinares e punitivas (Figura 10).

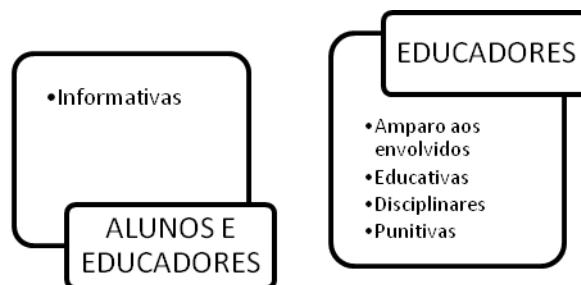


Figura 10: Ações de combate ao CB segundo participantes
Fonte: A autora

Alunos e educadores propuseram ações de natureza informativa onde as experiências no ambiente virtual fossem divididas entre os alunos e houvesse uma campanha na comunidade voltada a informar e orientar o uso do ambiente virtual.

Palestra, como a escola tá fazendo, orientação com a psicopedagoga, com as especialistas, e sempre promover isso e mostrar que não rião, porque tem uma vítima.

(E6 – Educador Professor)

A1: Eu acharia interessante um aumento da divulgação de que isso faz mal e mostrar o como faz mal. A gente podia fazer assim, ó, durante o dia-a-dia as pessoas que praticaram, podiam sofrer um pouco. Acho que se ele sentir na pele o que o outro sentiu...

A8s: Uma forma maior de conscientização das pessoas de como utilizar a internet. Informativo, até mesmo no próprio meio eletrônico da pessoa que a gente fizesse tipo, pra usar o facebook, é necessário seguir algumas coisas e com isso tivesse alguns passo que fossem ajudar a gente a combater e prevenir o CB

A11: Acho que começaria na escola. Aulas de segurança, de conscientização das

pessoas e informações maiores. (3º ano – Grupo focal)

Os educadores citaram ainda o amparo aos envolvidos, as ações de natureza educativa, disciplinar e punitiva como ações de combate ao CB. Nas que se referem ao amparo aos envolvidos eles afirmaram ser necessário amparar a vítima, providenciar acompanhamento e tratamento também para o agressor e possibilitar espaços de acesso dos adolescentes aos adultos.

Acho que do ponto de vista de apoio à vítima, uma intervenção familiar ou de outros profissionais caso venha a ser necessário, não sei... assistente social, psicólogo ou psicanalista, não sei. Ou outros profissionais que possam vir. Eu observo principalmente nos adolescentes essa necessidade de buscar no adulto como se fosse um socorro, como se fosse alguém pra ajudá-lo, já que ele está se sentindo muitas vezes constrangido ele se sente agredido e vai buscar no adulto esse apoio (E1 – Educador Professor)

Inclusive pessoas que cometem CB precisam ser tratadas e nunca são tratadas. (E2 – Educador Professor)

Dentre as ações de natureza educativa, os educadores apresentaram as propostas que envolveram uma aproximação entre a escola e a família, a construção de um projeto educacional que incentivasse questionamentos e abrangesse o ensino de valores sociais.

Olha..é... de princípio, logo, eu penso que deveria ter uma aproximação muito grande da escola com a família. Porque são realidades diferentes. Aluno pra aluno, pai pra pai, família... essa questão da referencia da família, que muitos não tem. Não ta tendo mais. Então eu penso que a aproximação, usando como tema, como motivação, da escola com a família. E ai eu veria situações em que, em discussão você conseguia identificar e apresentar algum tipo de solução. Uma orientação. Ir por esse caminho. Acho que basicamente isso.

(E5 – Professor)

E12: Acho que já começa com a escolha dos (livros) paradidáticos. Não é? Os paradidáticos já são escolhidos com temáticas bem específicas, então já há esse trabalho de prevenção dentro da sala de aula. Então o paradidático é trabalhado, ele é lido, então as crianças já são orientadas dentro desse contexto. Já é uma forma de prevenção.

E10: É conversado isso em sala de aula. Nas turmas essa conversa já acontece.

E8: São orientados, trabalhados, né?

E9: E as palestras.

E12: As crianças muitas vezes apresentam pras outras salas, assim, existe um paradidático com determinada temática trabalhada e há a produção de materiais, onde eles são expostos pras demais crianças da escola pra disseminação do conhecimento, desse trabalho.

E10: Às vezes no próprio material que eles utilizam, já tive a oportunidade de ver, textos falando da segurança no mundo virtual. O próprio texto que ele utiliza para interpretar, além do paradidático, isso com os maiores, acontece. (Educadores Equipe – Grupo focal)

As propostas de natureza disciplinar também foram apresentadas pelos educadores e abordavam ações que representassem punições no âmbito escolar como a comunicação aos pais ou responsáveis para providências, o monitoramento e o controle do uso dos aparelhos eletrônicos de acesso aos ambientes virtuais e a implantação de conselhos disciplinares na

escola.

Não é censurar, mas fazer de vez em quando uma varredura pra saber o que é que a gurizada anda fazendo. Uma varredura de vez em quando eu acho que pegaria legal. Bom, depois da varredura, identificada qualquer tipo de ação suspeita procurar as pessoas envolvidas na suspeita e ai chamar a família para fazer o papel que deve ser feito. (E1 – Educador Professor)

A primeira é montar um conselho, se for numa escola, montar um conselho disciplinar pra avaliar as condutas. Eu creio que um conselho disciplinar formado por alunos, pais de alunos e professores, diretor, coordenadores, a gente teria como avaliar o que a gente quer como projeto. Atitudes que os alunos acham como normais que são atitudes da idade deles e que todo mundo faz e que na internet não vê mal nenhum nisso, num projeto de educação elas podem se configurar como algo que vire proibição. E pra isso tem que ter o consenso. (E2 – Educador Professor)

Por fim, os educadores apresentaram propostas de natureza punitiva que abrangem as ações de repressão ao CB vindas da família e dos órgãos de Estado, sendo a polícia a mais citada. Nessas ações o agressor passa a enfrentar as consequências das ações violentas no ambiente virtual.

Quando você, depois que comete, você encontra agressor e vítima nesse momento cabe a interferência jurídica do ponto de vista do agressor (E3 - Educador Professor)

A própria família precisa intervir nisso daí. Porque ele vai ter que responder alguma coisa, enfim. Do ponto de vista jurídico, existe até legislação que fala disso daí. (E1 – Educador Professor)

Então eu penso que o aparelhamento da polícia vai dificultar a ação, das pessoas não sentirem tão livres assim. Porque essa sensação de liberdade que ele acha que ninguém vai, o criminoso que tá praticando, o agressor, que ele acha que ninguém vai descobrir, que ele tá fazendo, que ele pode fazer com toda liberdade, que ele pode ser pego que não vai ser punido, quando eles começarem a perceber que não é bem assim, vai causar um certo, vai colocar um freio. Um limitezinho.
(E6 – Educador Professor)

No que diz respeito às propostas de ação, as de natureza informativas são necessárias em espaços onde o CB e seus efeitos são desconhecidos. Tais ideias corroboram com a teoria da compreensão do risco desenhada em estudo de Almeida (2014). Nesta perspectiva, é necessário conhecer os riscos que se corre para que se possa tomar atitudes eficazes de prevenção e/ou que minimizem os danos na defesa de si ou de terceiro em situação de abuso no CB. Para a pesquisadora, trata-se de exercer a cidadania digital.

Alunos e educadores apontaram para essa necessidade diretamente, e outros dados da pesquisa corroboram com as falas. Ainda não está pacífico na literatura o conceito de CB e a cada dia se descobrem novas consequências da sua prática. O olhar também é superficial no que diz respeito aos efeitos nos agressores e no que diz respeito ao papel e efeitos na audiência (BAUMAN e BELMORE, 2015; WHITTAKER e KOWALSKI, 2015; WENDT e LISBOA, 2013; OLWEUS, 2013; TORRES e VIVAS, 2012, SMITH, 2012).

Dessa forma evidencia-se a incompletude de informações no meio acadêmico e consequentemente a carência de informações nos ambientes em que os envolvidos no CB estão inseridos. Informação, portanto é o passo inicial para qualquer plano de combate e enfrentamento a esse tipo de violência.

Esse campo se abre para profissionais de saúde e educadores a fim de construir programas de treinamento dos profissionais para reconhecer sinais mais tímidos da violência e assim poder intervir antes do agravamento das consequências. Ações de natureza preventiva e de formação voltadas para a comunidade onde se encontram as instituições educacionais encampadas por equipes de saúde e profissionais das escolas com palestras de especialistas também comporiam essas estratégias de informação.

Há também o incentivo ao conhecimento de informações sobre as políticas de segurança virtual já em vigor no país. A lei federal de combate à violência sistemática é clara em apontar a necessidade de estratégias educativas no combate ao CB, situar os espaços educacionais e demais entes que tiverem relação com a violência e seus efeitos como locais para o desenvolvimento dessas estratégias e envolver profissionais de diversas áreas, principalmente saúde e educação. O PSE, apesar de não ter como alvo instituições privadas, fornece diretrizes de trabalho para a transformação de espaços escolares em espaços promotores de cultura de paz e não violência; sendo esse um dos eixos temáticos do programa (BRASIL, 2015; 2007; ALMEIDA, 2014).

Esta pesquisa revela nos profissionais de educação uma semente já plantada do trabalho de combate do CB, mas é necessário que os profissionais de saúde também se enxerguem como educadores, no sentido amplo que essa palavra possui, e juntem forças com as escolas para a diminuição desse tipo de violência.

Apesar de citarem em momentos isolados ações disciplinares e punitivas para os agressores no CB, os educadores parecem ter um desenho de combate que passa pela informação, educação, amparo aos envolvidos (inclusive agressores), ações disciplinares e ações punitivas, aplicadas em uma sequência e todas construídas de maneira coletiva com os alunos. Esse desenho de trabalho atende as diretrizes propostas pelo Governo Federal e pelo Governo do Estado de Pernambuco, através de suas respectivas legislações de combate ao B e ao CB (BRASIL, 2015; GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2009).

Estas iniciativas talvez tenham maior alcance e melhores resultados por não se limitarem às ações pontuais e por considerarem todos os participantes da comunidade escolar.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O CB é uma forma de violência cujo alcance é abrangente. Mais de um quinto dos jovens relata já terem se envolvido em situação de intimidação sistemática feita através do ambiente virtual.

Sendo a escola um ambiente de convivência dos adolescentes e também um local onde ocorrem violências de diversas naturezas, cuja manifestação se dá de forma explícita ou velada e tendem a ser reproduzidas no espaço virtual, esta se legitima como *lócus* investigativo.

Os jovens, que desempenham suas relações sociais em diversos ambientes, principalmente os ambientes escolares, estão sujeitos a desenvolverem efeitos danosos à saúde gerados por esse tipo de violência.

Apesar de ser um tema bastante relevante e com consequências sérias, a produção científica no Brasil ainda é pequena e com poucas variações nas formas de abordagem. A literatura produzida internacionalmente tem uma predominância de estudos quantitativos, cujos dados são considerados conflitantes em razão da difícil conceituação e caracterização do fenômeno sob a perspectiva dos sujeitos. É comum apontarem a necessidade de desenvolver estudos empíricos regionais que se debrucem sobre essa percepção a fim de conhecer os significados que atribuem às violências virtuais.

Algumas abordagens de fundo social sobre o tema indicam a necessidade de aprofundar qualitativamente o olhar sobre o CB para que, aliado às pesquisas que utilizam métodos quantitativos de investigação, seja possível desenvolver uma compreensão mais ampla do fenômeno.

Neste sentido, conhecer, prevenir e enfrentar o CB passa pela compreensão das percepções dos envolvidos direta e indiretamente. Por ser uma questão de saúde pública, cujos envolvidos encontram-se no ambiente escolar, é interessante traçar ações intersetoriais – saúde e educação - para o enfrentamento dessa forma de violência.

Um diferencial relevante nesta investigação é a escola privada como *lócus* de pesquisa sobre violência, visto que o assunto é comumente relacionado à escola pública pelo senso comum e muito frequentemente investigado pela literatura nesse espaço. Abre-se uma perspectiva de investigação onde se promove a inclusão e o conhecimento sobre múltiplos espaços sociais e a quebra de paradigmas sobre a violência como sendo exclusiva de espaços de convivência das camadas menos favorecidas.

O presente estudo permitiu identificar quais são os diversos significados que alunos e educadores atribuem ao CB envolvendo adolescentes. A perspectiva dos envolvidos na problemática da violência sistemática praticada através de meios eletrônicos vem enriquecer

alguns pontos fundamentais para o desenvolvimento de programas interdisciplinares e intersetoriais que envolvam a saúde e a educação.

Sobre a caracterização do fenômeno do CB foi possível observar que os participantes, mesmo sem possuir um consenso sobre a conceituação exata, identificam o CB como uma forma de violência, cujas consequências atingem não apenas as vítimas, mas todos os envolvidos na sua prática. Agressores e audiência, mesmo que em longo prazo, sofrem com as consequências e desenvolvem comprometimentos que atingem a saúde e a vida social. A investigação empírica, portanto abrange o rol dos atingidos pelo CB e as formas como esses comprometimentos se apresentam, demonstrando o quanto gravoso é esse tipo de violência.

Também ficou demonstrado que o fenômeno possui uma complexidade no que diz respeito às causas. Muitos fatores, de natureza pessoal, familiar, escolar e social, estão associados ao surgimento do CB e, pode-se dizer que por se tratar de uma forma de violência, a complexidade causal é uma característica muito forte. Nesse sentido, é necessário ter em mente que identificar e propor ações de enfrentamento contra o CB não é uma tarefa simples e precisa considerar múltiplos aspectos.

Sobre a caracterização dos sujeitos chama a atenção o fato de que, apesar de haver grupos mais vulneráveis a tornar-se vítima ou agressor, os participantes apontam que qualquer pessoa pode se ver envolvida na violência do CB. Essa constatação, mais uma vez reforça o fato de que as ações de combate devem ampliar o público alvo a fim de abranger todos os membros da comunidade.

Também aparece a importância de se estudar os impactos das ações da audiência no CB. Os participantes apresentaram situações em que este grupo de envolvidos pode fazer toda diferença atuando tanto no agravo de comprometimentos à saúde e dos problemas de relacionamento como se empenhando na luta contra a violência. Ficou demonstrado que, no CB, o papel determinante deste grupo no enfrentamento dessa violência precisa ser considerado e este deve ser público alvo nos estudos de intervenção.

Com relação à atribuição de responsabilidades pelo combate ao CB, percebe-se que alunos e educadores concordam que esta tarefa precisa contar com o empenho das famílias e das escolas. No entanto como ficou demonstrada a complexidade causal da violência e seus aspectos multifacetados, é possível afirmar que a responsabilidade compartilhada pelos dois entes já citados e a inclusão da atuação dos envolvidos - com ênfase na audiência - e a atuação do Estado tem maior possibilidade de abranger toda a comunidade. Essa alternativa foi colocada, inclusive na fala dos educadores.

Chamou à atenção a ausência da menção dos serviços de saúde enquanto responsáveis pelo combate e enfrentamento do CB. Mesmo sendo o fenômeno caracterizado como violência, sendo esta um problema de saúde pública e havendo programas na área da saúde que se debrucem sobre a proteção integral de crianças e adolescentes, bem como a promoção da construção de uma cultura de paz nas escolas, na realidade dos participantes os profissionais de saúde só foram lembrados nas ações curativas, quando as vítimas já haviam sofrido as consequências do CB.

É necessário considerar, no entanto que o universo de atendimento dos programas acima mencionados é a escola pública, e que por se tratar de uma instituição privada, o conhecimento sobre a atuação da área de saúde com a violência enquanto problema de saúde pública, talvez não esteja claro. Demonstra-se uma lacuna de atuação das políticas públicas de saúde nas escolas privadas.

Sobre as propostas de ação de combate e enfrentamento ao CB, os participantes, com ênfase nos educadores, afirmam ser necessário envolver a comunidade escolar e seu entorno na construção de uma proposta de ação e combate que contemple a informação sobre o CB, os projetos educativos, bem como iniciativa que abranjam a mídia, o amparo, pelos pais, educadores e sistema de saúde, dado aos envolvidos (inclusive agressores), as ações disciplinares e as ações punitivas dentro e fora da escola. Acredita-se, com base neste estudo, que reside no combate sistematizado e nas ações compartilhadas o sucesso do enfrentamento ao CB envolvendo adolescentes.

O presente estudo apresentou algumas limitações. A primeira delas foi a baixa adesão de familiares à investigação, que levou à exclusão deste grupo da pesquisa. Percebe-se, no entanto, que a família possui um papel muito importante nos estudos sobre o CB. A necessidade de ouvir os familiares dos adolescentes se justifica, visto que estes são citados em vários momentos da caracterização do CB e do seu combate, sendo também citados como responsáveis pelo enfrentamento. Fica faltando, portanto as impressões deste segmento.

Também figura como limitação, derivada da baixa adesão dos familiares, a impossibilidade de comparar e analisar os dados dos alunos participantes do estudo e seus familiares, tentando compreender a percepção conjunta desses dois grupos. Neste ponto, seria necessário ampliar o universo de alunos participantes e incluir os respectivos familiares com a finalidade de perceber se as impressões sobre o CB são semelhantes ou díspares.

Mesmo sendo a pesquisa qualitativa uma forma de investigação que possui limitações no sentido de não permitir generalizações dos seus resultados, ela permite que os fenômenos sejam observados com maior profundidade e revelem situações próprias de cada contexto.

Pode ainda explicar a ocorrência de fenômenos particulares, não detectados ou conflitantes em pesquisas anteriores e, principalmente, podem fornecer indicativos para novas pesquisas e subsídios para o planejamento de ações em contextos semelhantes.

Como sugestão para futuros estudos sobre o CB, seriam interessantes estudos que pudessem mapear a incidência do CB nas escolas públicas e privadas da cidade, a fim de ter dados quantitativos regionais sobre essa forma de violência, bem como a construção e validação de um roteiro qualitativo para a investigação do cenário de violência eletrônica sistemática - CB entre adolescentes. Esse instrumento teria o objetivo de apresentar a percepção dos envolvidos no CB de cada unidade educacional, podendo servir de subsídio para a escola e a unidade de saúde da localidade construir programas de combate e enfrentamento.

Outra sugestão seria o incentivo a pesquisas que trabalhassem sob a metodologia de pesquisa ação e ou estudo de caso, contemplando as falas e experiências dos envolvidos, com o objetivo de incentivar a construção destes programas de combate ao CB nas unidades escolares.

Também se mostra como fator de muita importância a inclusão dos serviços de saúde no combate e enfrentamento das violências sistemáticas, principalmente no que diz respeito à informação. O trabalho conjunto das equipes de saúde da família, das equipes de saúde na escola e das unidades educacionais públicas e privadas podem preparar pais, educadores e os próprios adolescentes para atuarem como agentes promotores de saúde e de ambientes onde exista a cultura de paz.

Essas investigações e os esforços em construir programas de combate ao CB nas escolas têm fundamento nas concepções de trabalho em que se contempla a parceria entre Educação e Saúde. Essa parceria vai além da simples promoção da saúde e abrange a participação de toda comunidade no seu contexto de vida cotidiana.

Nessa perspectiva os educadores e a comunidade escolar deixam de ser meros transmissores e receptores de informação, bem como os profissionais de saúde deixam de ser operadores de protocolos e condutas baseadas na doença e não no ser humano, para serem todos sujeitos na construção de uma realidade que favorece a ampliação do conceito de saúde e enfatiza o papel das práticas preventivas, reduzindo a necessidade de processos exclusivamente curativos, muitas vezes mais caros, complexos e demorados.

Com o amparo das unidades de saúde presentes na comunidade em que a escola estivesse inserida, a atividade interprofissional e interdisciplinar teria a finalidade de construir um programa de combate e enfrentamento levando em consideração as percepções da comunidade

e às suas necessidades, conforme já previsto na lei de combate à violência sistemática. Assim, seria possível uma rede de informações que servissem de orientação para a construção de um protocolo nacional de combate e enfrentamento ao CB envolvendo adolescentes.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M das G. **Violência nas escolas**. Brasília: Edições UNESCO Brasil, 2003.

_____. **Cotidiano das escolas: Entre violências**. Brasília: Edições UNESCO Brasil, 2005.

ALMEIDA, A. M. T. Recomendações para a prevenção do cyberbullying em contexto escolar: uma revisão comentada dos dados da investigação. **Revista de Educação, Ciências e Cultura**, Canoas, v. 19, n 1, p 79-91, 2014.

ASSIS, S.M.N. Reflexões sobre a violência e suas manifestações na escola. In: ASSIS, S.G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J (ORG). **Impactos da violência na escola – Um diálogo entre professores**. 22^a ed. Rios de Janeiro: Fiocruz, 2010. p 41-61

AZEVEDO, C. et al. Cyberbullying – Agressão digital na rede: por quais “orkunstâncias” andam a amorosidade e o respeito na educação? **Poiesis Pedagógica**, Goiás, v. 9. p 120-139. 2012.

BACKES, D.S. et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v 4, n 35, p.438-442, 2011.

BARLINSKA, J. et al. Cyberbullying among adolescent bystanders: role of the communication medium, form of violence and empathy. **Journal of Community and Applied Social Psychology**, Malden, v 23, p. 37-51, 2013

BARROS, P. C.; CARVALHO J. E.; PEREIRA, M. B. F. L. O. Um estudo sobre o bullying no contexto escolar. Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. 9, 2009, Paraná. Anais: **Políticas e Práticas Educativas – Desafios da Aprendizagem**. Curitiba, Editora Champagnat. 2009. p. 5738-5757

BANDEIRA, L. M. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Soc. estado**. [online].Brasilia, v.29, n.2 p. 449-469, 2014

BAUMAN, S.; BELLMORE, A. New directions in *Cyberbullying* research. **Journal of School Violence**. Londres, v 14, n 1, p. 1-10, 2015

BERNARDINI, CRISTINA H., MAIA, HELENICE. Representações Sociais de professores sobre o bullying. **Nuances**. São Paulo v 16, n 17, p. 169-182, 2009.

BRASIL. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE)**. Ministério da Saúde.

Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2012. Disponível em

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/pense_2012.pdf Acesso em: jan. 2014.

_____. **Decreto 6.286**, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola (PSE) e dá outras providências. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm Acesso em jun. 2015.

_____. **Cadernos de atenção básica**, n 24. Ministério da Saúde, 2009. Disponível em http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_24.pdf Acesso em: jun. 2006.

_____. **Lei 12.737**, de 30 de novembro de 2012. Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal; e dá outras providências. Congresso Nacional. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12737.htm Acesso em jul. 2014.

_____. **Lei 12.965**, de 23 de abril de 2014. Estabelece os princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil. Congresso Nacional. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112965.htm Acesso em jul. 2014.

_____. **Lei 13.185**, de 06 de novembro de 2015. Institui o programa de combate à intimidação sistemática (Bullying). Congresso Nacional. Disponível em <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=09/11/2015>. Acesso em nov. 2015.

CHARLOT, B. A violência na escola: Como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, 2002

CLEEMPUT, V. K. et al. Personal characteristics and contextual factors that determine “helping”, “join in” and “doing nothing” when witnessing cyberbullying. **Aggressive Behavior**, Malden, v 40, p. 383-396, 2014.

CROSSLIN, K., GOLMAN, M. “Maybe you don’t want to face it” – College student’s perspectives on cyberbullying. **Computers in Human Behavior**. Londres, v 41, p. 14-20, 2014.

DREDGE, R. et al. Cyberbullying in social network sites: an adolescent victim’s perspective. **Computers in Human Behavior**. Londres, v 36, p. 13-20, 2014

DUARTE, J., BARROS, A. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas, 2005.

FEKKES M., PIJPERS F.I., VERLOOVE-VANHORICK S.P. *Bullying*: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. **Health Education Research**. v.20, p.81-91, 2005

FIGUEIREDO, T.A.M et al. A saúde na escola: um breve resgate histórico. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, n 2, p. 397-402, 2010

FILHO, M.M.; EUFRASIO, C.; BATISTA, M.A. Estereótipos de gênero e sexism ambivalente em adolescentes masculinos de 12 a 16 anos. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v. 20, n. 3, p. 554-567, 2011.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3º ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, 2008

FRICK, L. T. Legislação contra o bullying: uma busca para resolver o problema. . Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. 11, 2013, Paraná. Anais: **Formação Para Mudanças No Contexto Da Educação: políticas, representações sociais e práticas**. Curitiba, Editora Champagnat. 2013. p. 28336-28353

FRICK, L. T.; **MENIN**, M. S. de S.; TOGNETTA, L. R. P. Um estudo sobre as relações entre os conflitos interpessoais e o bullying entre escolares. **Reflexão e Ação (Online)**, Santa Cruz do Sul, v. 21, p. 92-112, 2013

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

GARAIGORDOBIL, M. et al. Bullying e Cyberbullying: diferencias entre colegios publicos-privados y religiosos-laicos. **Pensamiento psicológico**. Colombia, v13, n 1, p. 39-52, 2015.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 28º ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009. p 79-108.

GONÇALVES, C.G. **Concepções e julgamento moral de docentes sobre bullying na escola**, 2011. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

GONTIJO, D. T.; JULIÃO, C. H.; KAPEL, V. B.; ALVES, E. C.; FARINELLI, M. R. Identificação e caracterização da violência escolar: subsídios para ações de enfrentamento. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v.37, n 1, p. 16–24. 2013.

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO. **Lei 13.995**, de 22 de dezembro de 2009. Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto político pedagógico elaborados pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado de Pernambuco e dá outras providências. Assembleia Legislativa de Pernambuco, Disponível em <http://legis.alepe.pe.gov.br/legis_inferior_norma.aspx?cod=LE13995>. Acesso em jul. 2014.

_____. **Lei 93/2015**, de 20 de março de 2015. Dispõe sobre a proibição da utilização de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nas salas de aulas, bibliotecas e outros espaços de estudos das instituições de ensino públicas e particulares localizadas no Estado de Pernambuco. Assembleia Legislativa de Pernambuco, Disponível em <http://www.alepe.pe.gov.br/proposicao-texto-completo/?docid=F35660FC86236A3303257E0A0049182C>. Acesso em jun. 2015

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Pesquisa: Bullying escolar no Brasil – Relatório Final**. 2010. Disponível em <escoladafamilia.fds.sp.gov.br/v2/Arquivo/pesquisa-bullying_escolar_no_brasil.pdf> Acesso em ago, 2013.

IERVOLINO, S. A. **Escola Promotora da Saúde: um projeto de qualidade de vida**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2000.

KAPPEL, V. B. **O significado da violência escolar na perspectiva de diferentes atores de uma comunidade escolar do município de Uberaba-MG**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba. 2012.

KRUG, E. G. et al. **World report on violence and health**. Geneva, 2002. Disponível em http://whqlibdoc.who.int/publications/2002/9241545615_eng.pdf

LEMOS, A.C.M. Uma visão psicopedagógica do bullying escolar. **Revista Psicopedagógica**. São Paulo, v 24, n 73, p. 68-75, 2007.

LOPES NETO, A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**. Porto Alegre, v. 81, n. 5, p. 164-172, 2005.

LOPES NETO A., SAAVEDRA L.H. **Diga NÃO para o Bullying**. Rio de Janeiro: ABRAPIA; 2004.

MACHACKOVÁ, H. et al. Bystander's support of cyberbullied schoolmates. **Journal of Community and Applied Social Psychology**. Malden, v 23, p. 25-36, 2013.

MALDONADO, G. G et al. Ciberbullying: forma virtual de intimidación escolar. **Revista Colombiana de Psiquiatria**. Bogotá, v.40, n 1, p. 115–130. 2011.

MALDONADO, G. G. et al. Factores de riesgo y consecuencias del cyberbullying en un grupo de adolescentes: Asociación con bullying tradicional. **Boletín Médico Del Hospital Infantil de México**. México, v.69, n 2, p. 463–474. 2012.

- MALTA, D. C. et al. Bullying in Brazilian schools: results from the National School-based Health Survey (PeNSE), 2009. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v 15, n 2, p. 3065-3076, 2013.
- MATOS, M. G.; GONCALVES, S. M. P. Bullying nas Escolas: Comportamentos e Percepções. **Psic., Saúde & Doenças**, Lisboa, v. 10, n. 1, p. 3-15, 2009.
- MELO, J. A. **Cyberbullying: a violência virtual**. Recife, EDUPE, 2011.
- MENEGOTTO, L. M. de O., PASSINI, A. I., e LEVANDOWSKI, G. O bullying escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. **Psicologia: Teoria e Prática**, Brasília, v 15, n 2, p. 203-215, 2013.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- MORAES. R. Análise de Conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- MORROW, A. ; DOWNEY, C.A. Perceptions of adolescent bullying: attributions of blame and responsibility in cases of cyber-bullying. **Scandinavian Journal of Psychology**. Reino Unido, v 54, p. 536-540, 2013
- MUSA, G. M. A criança abusada e negligenciada. **Jornal de Pediatria**. Porto Alegre, v. 70, n 1, p.56-60, 1994.
- OLWEUS, D. Europe – Scandinavia – Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D.Olweus, R. Catalano and P. Slee (org). **The Nature of School .Bullying – A cross-national perspective**. Londres, Ed. Routledge, 7-27, 1999.
- OLWEUS, Dan; SOLBERG, Mona E. Prevalence estimation of school bullying with the Olweus bully/victim questionnaire. **Aggressive Behavior**, Massachusetts, v 29, 239 – 268. 2003.
- OLWEUS, D., LIMBER, S. **Olweus bullying prevention program**. The handbook of bullying in schools. 2010. p. 72 Hazelden, MN: Hazelden Publishing. Disponível em: <http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=d2-NAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA377&dq=Olweus+bullying+prevention+program&ots=gpL3gauIB2&sig=RvfOzC9snZpbRt97rHb4YYs4uOQ> Acessado em mar13
- OLWEUS, D. School bullying: development and some important challenges. **Annual Review of Clinical Psychology**, California, v. 9, p.751–80. 2013
- OZDEMIR, Y. Cyber victimization and adolescent self-esteem: The role of communication with parents. **Asian Journal os Social Psychology**, Japão, v 17, p. 255-263. 2014
- PEREIRA, B. O. A violência na escola – formas de prevenção. In. PEREIRA, B., PINTO, A. P. (eds), **A escola e a criança em risco** – intervir para prevenir. Portugal: Edições Asa, 17-30, 2001.
- PINHEIRO, L. **Cyberbullying em Portugal: uma perspectiva sociológica**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Minho, Braga. 2009.
- POLIT, D.F.; BECK, C.T. **Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem: Avaliação de Evidências para a Prática de Enfermagem**. 7^a ed. Recife: Artmed, 2011.

PRETTO, Zuleica. A infância como acontecimento singular na complexidade dialética da história. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte , v. 25, n. 3, 2013.

PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Crianças no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v 9 n 26, p. 161–179. 2009.

QUEIROZ, T.L.A, CAVALCANTE P.S. As contribuições do software Atlas TI para a análise de relatos de experiência escritos. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011. Curitiba. Anais. p. 11775-11787. Disponível em <http://www.researchgate.net/publication/235737097> Acesso em Ago/2015.

RAMALHO, A. L. AMARAL, J. J. F. As faces da violência contra a criança. **Revista de Pediatria do Ceará**, Ceará, v 7 n , p.6-13. 2006.

REIS, K.C.F., MAIA, A.C.B. Estereótipos sexuais e a educação sexista no discurso de mães p. 137 a 154 IN: VALLE, TGM., org. **Aprendizagem e desenvolvimento humano: avaliações e intervenções** . São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 222 p.

RIBOLLA, M. B.; FIAMENGHI JR, G.S. Adolescentes na escola: representações sociais sobre violência. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, Minas Gerais, V. 11 , n 1, p. 111-121

RICAS, J. DONOSO, M. T. V. Aspectos históricos da educação no Brasil versus violência física na infância: reflexões. **Revista Médica de Minas Gerais**, Minas Gerais, v 20 n 2, p.212-217. 2010.

RISTUM, M. Bullying escolar. In: ASSIS, SG; CONSTANTINO, P.; AVANCI , (Org). **Impactos da violência na escola - Um diálogo entre professores**. 22^a ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 95–119. 2010.

_____. Violência na escola, da escola e contra a escola. In: ASSIS, SG; CONSTANTINO, P.; AVANCI (Org). **Impactos da violência na escola: Um diálogo com professores**. 22^a ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 65–93. 2010.

RODRIGUES de SOUZA, M. Violência nas escolas: causas e consequências. **Caderno Discente do Instituto Superior de Educação**, Aparecida de Goiânia, v. 1, n. 2, p. 119-136, 2008.

SAMPIERI, R. H. **Metodologia de pesquisa**. 3^a Ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOS, C.M., IZUMINO, W.P. Violência contra as Mulheres e Violência de Gênero: Notas sobre Estudos Feministas no Brasil. **Estudios Interdisciplinarios de América Latina y El Caribe**, Tel Aviv, v.16, n 1, 2005.

SCHULTZ, N. C. W. et al. A compreensão sistêmica do bullying. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v 17 n 2, p. 247–254. 2012.

SELKIE, E. M. et al. Cyberbullying, depression, and problem alcohol use in female college students: a multisite study. **Cyberpsychology, Behavior and Social Networking**, California, v 18, n 2, p 79-86. 2015.

_____. Cyberbullying Prevalence Among US Middle and High School–Aged Adolescents: A Systematic Review and Quality Assessment. **Journal of adolescent Health**, California, 2015.

SILVA, J. R. S.; ASSIS, S. M. B. Grupo focal e análise de conteúdo como estratégia metodológica clínica-qualitativa em pesquisas nos distúrbios do desenvolvimento. **Caderno de Pós Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 10, n 1, p. 146-152, 2010

SLONJE, R., & SMITH, P. Cyberbullying: Another main type of bullying? **Scandinavian Journal of Psychology**, Malden, n 49, 147-154. 2008.

SMITH, P.K., MAHDAVI, J., CARVALHO, M., FISHER, S., RUSSELL, S., & TIPPETT, N. Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, Malden, n 49, 376-385. 2008

SMITH, P.K., MAHDAVI, J., CARVALHO. M., & TIPPETT, N. **An Investigation into Cyberbullying, Its Forms, Awareness and Impact, and the Relationship between Age and Gender in Cyberbullying**. Anti-Bullying Alliance. 2006. Disponível em <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RBX03-06.pdf> Acesso em jul, 2014.

SMITH P.K.; DEL BARRIO C.; TOKUNAGA R. Definitions of bullying and cyberbullying: How useful are the terms? In: S Bauman, D Cross, J Walker, (Ed). **Principles of Cyberbullying Research: Definition, Measures, and Methods**, Philadelphia: Routledge, p.29-40. 2012.

SOARES, J.S.F.; LOPES, M.J.M.; NJAINE, K. Violência nos relacionamentos afetivo-sexuais entre adolescentes de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil: busca de ajuda e rede de apoio. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, n 26, v6, p. 1121-1130, 2013.

SOUZA, S.B.; SIMÃO, A.M.V.; CAETANO, A.P. Cyberbullying: Percepções acerca do fenômeno e das estratégias de enfrentamento. **Psicologia, Reflexão e Crítica**. Porto Alegre, n 27, p. 582-590, 2014.

STELKO-PEREIRA, A.C.; WILLIAMS, L.C.A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. **Temas em Psicologia**. Ribeirão Preto , v. 18, n. 1, 2010 .

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Estamos em conflito: eu, comigo e com você! Uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. In: CUNHA, J. L.; DANI, L.S.C. (Org.). **Escolas, conflitos e violências**. 1ed. Santa Maria RS: Editora UFSM, p. 199-246. 2008.

TORRES, F. C., & VIVAS, G. P. M. Comunicación electrónica y cyberbullying: temas emergentes para la investigación e intervención socioeducativa. **Psicología Desde El Caribe**. Colômbia, v. 29 n 3, p. 707-730. 2012

TURATO, E. R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Construção teórico-epistemológico, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. 5º ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

WENDT, G. W., & LISBOA, C. S. de M. Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do cyberbullying. **Psicología Clínica**, Rio de Janeiro, v 25 n 1, p.73-87. 2013.

WHITTAKER, E.; KOWALSKI, R.M. Cyberbullying via social media. **Journal of School Violence**, Londres, v 14, p. 11-29, 2015.

WILLARD, N. The Authority and Responsibility of School Officials in Responding to Cyberbullying. **Journal of Adolescent Health**, Califórnia, v 41, 564-565. 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Responsáveis legais por menores de 18 anos (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS - Resolução 466/12)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a) {ou menor que está sob sua responsabilidade} para participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Significados atribuídos pela comunidade escolar ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes”. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Juliene Gomes Brasileiro, domiciliada à Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente situada à Avenida Professor Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária Recife – PE. CEP 50670 – 901, telefone (81) 88 562330, e-mail para contato: julienegbr1@gmail.com e está sob a orientação de Daniela Tavares Gontijo Telefone: (81) 97017096, e-mail danielatgontijo@gmail.com.

Este Termo de Consentimento pode conter informações que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, entre em contato com a pesquisadora para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre a participação do (a) seu/sua filho (a) ou menor que está sob sua responsabilidade na pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o (a) menor faça parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa nem o (a) Sr.(a) nem o/a voluntário/a que está sob sua responsabilidade serão penalizados (as) de forma alguma. O (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da participação do (a) menor a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- Descrição da pesquisa:

O objetivo desta pesquisa é compreender os significados dados pela equipe administrativo-pedagógica, professores, alunos e pais ou responsáveis ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes. Atualmente, entende-se como *Cyberbullying* toda ação agressiva praticada intencionalmente por uma pessoa ou grupo de pessoas utilizando meios eletrônicos.

Para coletar os dados da pesquisa será feita uma entrevista em grupo (chamada de técnica de grupo focal) onde os participantes dialogarão sobre o tema. O local e horário da realização da entrevista em grupo serão definidos em comum acordo com a direção e coordenação da escola, a fim de não interferir no funcionamento normal das atividades.

O risco desse estudo pode estar relacionado à sensação de constrangimento em responder alguma questão. Garantimos ao Sr (a). que o (a) seu/sua filho (a) {ou menor que está sob sua responsabilidade} poderá deixar de responder qualquer questão se assim preferir. Além disso, o grupo focal será realizado em um ambiente privado para que outras pessoas não presenciem a entrevista.

Toda a comunidade escolar poderá ser beneficiada, pois esta pesquisa pretende contribuir com a discussão acerca das formas de violência na qual o *Cyberbullying* faz parte, bem como servir de subsídio para a construção de ações de combate e enfrentamento.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, sendo assegurado o sigilo sobre a do (a) seu/sua filho (a) {ou menor que está sob sua responsabilidade}. As gravações realizadas nesta pesquisa ficarão armazenadas em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora no endereço acima informado, pelo período de cinco anos. Para participar dessa pesquisa o (a) senhor (a) não pagará nada e não receberá nenhuma quantia em dinheiro.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

Assinatura do pesquisador (a)

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo “Significados atribuídos pela comunidade escolar ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes”, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.
02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Educadores (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA EDUCADORES - Resolução 466/12)

Convidamos o (a) Sr.(a) para participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Significados atribuídos pela comunidade escolar ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes”. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Juliene Gomes Brasileiro, domiciliada à Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente situada à Avenida Professor Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária Recife – PE. CEP 50670 – 901, telefone (81) 88562330, e-mail para contato: julienegbr1@gmail.com e está sob a orientação de Daniela Tavares Gontijo Telefone: (81) 97017096, e-mail danielatgontijo@gmail.com. Este Termo de Consentimento pode conter informações que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, entre em contato com a pesquisadora para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre sua participação na pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o (a) menor faça parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o Sr (a) não serão penalizados (as) de forma alguma. O (a) Senhor (a) tem o direito de desistir da participação a qualquer tempo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

O objetivo desta pesquisa é compreender os significados dados pela equipe administrativo-pedagógica, professores, alunos e pais ou responsáveis ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes. Atualmente, entende-se como *Cyberbullying* toda ação agressiva praticada intencionalmente por uma pessoa ou grupo de pessoas utilizando meios eletrônicos.

Para coletar os dados da pesquisa será feita uma entrevista em grupo (chamada de técnica de grupo focal) onde os participantes dialogarão sobre o tema. O local e horário da realização da entrevista em grupo serão definidos em comum acordo com a direção e coordenação da escola, a fim de não interferir no funcionamento normal das atividades.

O risco desse estudo pode estar relacionado à sensação de constrangimento em responder alguma questão. Garantimos que o(a) Sr(a). poderá deixar de responder qualquer questão se assim preferir. Além disso, o grupo focal será realizado em um ambiente privado para que outras pessoas não presenciem a entrevista.

Toda a comunidade escolar poderá ser beneficiada, pois esta pesquisa pretende contribuir com a discussão acerca das formas de violência na qual o *Cyberbullying* faz parte, bem como servir de subsídio para a construção de ações de combate e enfrentamento.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, sendo assegurado o sigilo. As gravações realizadas nesta pesquisa ficarão armazenadas em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora no endereço acima informado, pelo período de cinco anos. Para participar dessa pesquisa o(a) senhor(a) não pagará nada e não receberá nenhuma quantia em dinheiro.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

Assinatura da pesquisadora

CONSENTIMENTO PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo “**Significados atribuídos pela comunidade escolar ao cyberbullying envolvendo adolescentes**”, como voluntário(a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Assinatura do (da) participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.
02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

APÊNDICE C - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 12 a 18 ANOS - Resolução 466/12)

Convidamos você para participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Significados atribuídos pela comunidade escolar ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes”. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Juliene Gomes Brasileiro, com endereço para contato na Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente situada à Avenida Professor Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária Recife – PE. CEP 50670 – 901, telefone (81) 88562330, e-mail para contato: julienegbr1@gmail.com e está sob a orientação de Daniela Tavares Gontijo Telefone: (81) 97017096, e-mail danielatgontijo@gmail.com. Este Termo de Assentimento pode conter informações você não entenda. Caso haja alguma dúvida, entre em contato com a pesquisadora para entender sobre sua participação na pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Caso não deseje participar você não será penalizados de forma alguma. Você tem o direito de desistir da participação a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

O objetivo desta pesquisa é compreender os significados dados pela equipe administrativo-pedagógica, professores, alunos e pais ou responsáveis ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes. Atualmente, entende-se como *Cyberbullying* toda ação agressiva praticada intencionalmente por uma pessoa ou grupo de pessoas utilizando meios eletrônicos.

Para coletar os dados da pesquisa será feita uma entrevista em grupo (chamada de técnica de grupo focal) onde os participantes dialogarão sobre o tema. O local e horário da realização da entrevista em grupo serão definidos em comum acordo com a direção e coordenação da escola, a fim de não interferir no funcionamento normal das atividades.

O risco desse estudo pode estar relacionado à sensação de constrangimento em responder alguma questão. Garantimos que você poderá deixar de responder qualquer questão se assim preferir. Além disso, o grupo focal será realizado em um ambiente privado para que outras pessoas não presenciem a entrevista.

Toda a comunidade escolar poderá ser beneficiada, pois esta pesquisa pretende contribuir com a discussão acerca das formas de violência na qual o *Cyberbullying* faz parte, bem como servir de subsídio para a construção de ações de combate e enfrentamento.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, sendo assegurado o sigilo. As gravações realizadas nesta pesquisa ficarão armazenadas em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora no endereço acima informado, pelo período de cinco anos. Para participar dessa pesquisa você não pagará nada e não receberá nenhuma quantia em dinheiro.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

Assinatura da pesquisadora

ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO

Eu, _____, Identidade nº (caso possua) _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “Significados atribuídos pela comunidade escolar ao *cyberbullying* envolvendo adolescentes”, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios

decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para os meus pais/minhas mães ou responsável legal.

Local e data _____

Assinatura do (da) participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.
02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

APÊNDICE D: Questionários de caracterização dos sujeitos

Caracterização dos sujeitos:

Professores e equipe administrativo-pedagógica

Data: ___/___/___

Pseudônimo: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Estado Civil: _____ Nº de filhos: _____

Idade do(s) filho(s): _____

Formação: _____

Nº de escolas onde trabalha: _____

Instituição que ensina: () Pública () Privada () Ambos

Tempo de atuação como docente: _____

Tempo de trabalho nesta instituição: _____

Tem acesso ao ambiente virtual: () Sim () Não

Em que local acessa os ambientes virtuais com maior frequência?

() Casa () Trabalho () Outro () Não acesso

Assinale os meios que utiliza para acessar os ambientes virtuais:

() Smartphones () Computadores pessoais (desktop ou notebook) () Tablets

() Lan houses () Não acesso ambientes virtuais

Por quanto tempo você está conectado/utiliza os ambientes virtuais diariamente?

() Não utilizo/me conecto a ambientes virtuais

() Menos de 1 hora

() Entre 1 e 3 horas

() De 4 a 6 horas

() Mais de 6 horas

() Estou o tempo todo utilizando/conectado ao ambiente virtual

Que atividades costuma desenvolver com mais frequência no ambiente virtual?

() As que envolvem estudo

() As que envolvem trabalho

() As que envolvem notícias e informação (ex: jornais, revistas, blogs, vlogs)

() As que envolvem diversão (ex: filmes, música, jogos)

() As que envolvem redes de interação social (ex: bate papo, mensagens instantâneas, redes sociais)

() Nenhuma

Existe algum acordo, regra, norma, determinação para controlar o tempo de acesso e uso de ambiente virtual pelos alunos na escola?

() Sim () Não

Tomou conhecimento sobre algum caso de violência digital envolvendo adolescentes da instituição? () Sim

() Não

Alunos

Data: ___/___/___

Pseudônimo: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Série em que está matriculado: _____

Há quanto tempo estuda na escola? _____

Tem acesso ao ambiente virtual: () Sim () Não

Em que local acessa os ambientes virtuais com maior frequência?

() Casa () Escola () Outro () Não acesso

Assinale os meios que utiliza para acessar os ambientes virtuais:

() Smartphones () Computadores pessoais (desktop ou notebook) () Tablets

() Lan houses () Não acesso ambientes virtuais

Por quanto tempo você está conectado/utiliza os ambientes virtuais diariamente?

() Não utilizo/me conecto a ambientes virtuais

() Menos de 1 hora

() Entre 1 e 3 horas

() De 4 a 6 horas

() Mais de 6 horas

() Estou o tempo todo conectado ao ambiente virtual

Que atividades costuma desenvolver com mais frequência no ambiente virtual?

() As que envolvem estudo

() As que envolvem trabalho

() As que envolvem notícias e informação (ex: jornais, revistas, blogs, vlogs)

() As que envolvem diversão (ex: filmes, música, jogos)

() As que envolvem redes de interação social (ex: bate papo, mensagens instantâneas, redes sociais)

() Nenhuma

Existe algum acordo, regra, norma, determinação para controlar o tempo de acesso e uso de ambiente virtual na escola?

() Sim () Não

Existe algum acordo, regra, norma, determinação para controlar o tempo de acesso e uso de ambiente virtual em casa?

() Sim () Não

Seus pais, responsáveis ou cuidadores costumam acompanhar suas atividades no ambiente virtual?

() Sempre

() Com muita frequência

() Com pouca frequência

() Nunca

Tomou conhecimento sobre algum caso de violência digital envolvendo colegas da instituição? () Sim () Não

APÊNDICE E: Roteiro do grupo focal

Questões norteadoras:

1- O que vocês entendem por *cyberbullying*?

- Conceito e relação com o bullying
- Atores envolvidos e concepção de poder
- Manifestações
- Meios utilizados

2- Vocês já tiveram conhecimento sobre algum caso de *cyberbullying*?

3- Na opinião de vocês quais as características/perfil das vítimas, agressores e audiência no *cyberbullying*?

4- Na opinião de vocês, qual ou quais são as causas do *cyberbullying*?

5- Na opinião de vocês quais são as consequências do *cyberbullying*?

- Para as pessoas envolvidas
- Para a escola
- Para a saúde dos envolvidos

6- Na opinião de vocês qual a relação/ o papel da audiência no *cyberbullying*?

- Relações entre a audiência e a agressão

7- Quais ações vocês acreditam que devam ser tomadas com relação ao *cyberbullying* e a quem cabem essas ações?

ANEXOS

ANEXO 1: Carta de Anuênciâ



COLÉGIO [REDACTED]
Avenida [REDACTED]
CEP: 50 [REDACTED]

CARTA DE ANUÊNCIA

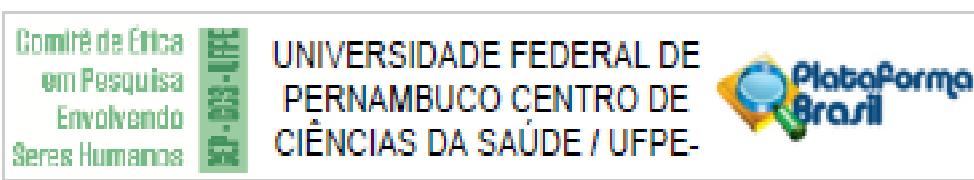
Declaro, para os devidos fins, que estou de acordo com a realização da pesquisa intitulada **SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELA COMUNIDADE ESCOLAR NO CYBERBULLYING ENVOLVENDO ADOLESCENTES** da mestrandra Juliene Gomes Brasileiro, do Programa de Pós-Graduação da Saúde da Criança e do Adolescente da Universidade Federal de Pernambuco, sob a orientação da Profª Dr.ª Daniela Tavares Gontijo e coorientação da Profª Dr.ª Maria Auxiliadora Padilha.

A aceitação está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) dos requisitos de Resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados, exclusivamente para os fins da pesquisa.

Recife 15 de setembro de 2014

Irmã Lucineide de Brito Freitas
Diretora
Irmã Lucineide de Brito Freitas
Diretora - Reg. nº 029-9 - MEC

ANEXO 2: Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELA COMUNIDADE ESCOLAR AO CYBERBULLYING ENVOLVENDO ADOLESCENTES

Pesquisador: JULIENE GOMES BRASILEIRO

Área Temática:

versão: 1

CAAE: 36626214.7.0000.5208

Instituição Proponente: CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 659.763

Data da Relatoria: 04/11/2014

Apresentação do Projeto:

Com o avanço da tecnologia, cresceram sobremaneira as relações virtuais entre pares. Isso trouxe consigo um crescimento de relações saudáveis, mas também violentas. Especificamente no que concerne às manifestações violentas é crescente o número de casos de violência virtual entre pares. Jovens escolares tem utilizado o ciberespaço para provocar danos a colegas ou grupo de colegas de escola. Essas attitudes violentas no ambiente virtual recebem o nome de Cyberbullying (CB). O CB já compõe uma categoria específica de violência com efeitos danosos à saúde como as cefaleias, crises de ansiedade, depressões, uso de substâncias psicoativas, insônia, enurese, dores abdominais, consumo de álcool e ideias suicidas. É necessário perceber o fenômeno sobre perspectiva dos envolvidos com uma abordagem qualitativa sobre o tema Assim, o projeto propõe a realização de pesquisa qualitativa que será realizada em uma instituição de ensino privada de Recife. Serão convidados a participarem do estudo, equipe administrativo-pedagógica, professores do ensino médio, alunos de 15 a 18 anos, matriculados no ensino médio (com pelo menos 1 ano na instituição) e pais, responsáveis ou cuidadores. Após aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa, serão realizados grupos focais na escola com utilização de um roteiro semiestruturado. Os dados coletados serão analisados pela técnica de análise de conteúdo.



Continuação do Parecer: 059.703

Objetivo da Pesquisa:

Objetivos: Compreender os significados atribuídos ao cyberbullying envolvendo adolescentes na perspectiva dos diferentes atores da comunidade escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Há o risco de constrangimento (principalmente por parte dos adolescentes envolvidos) e perda do anonimato, que a pesquisadora se propõe a mitigar mantendo o diálogo no nível conceitual. Também talvez seja possível modificar a metodologia de coleta de dados quando forem identificados riscos de constrangimento iminentes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto bem detalhado, com todos os componentes apresentados em linguagem clara e detalhada. Acredito que a pesquisa pode ser realizada no prazo proposto, e que tem o potencial de fornecer importantes insumos para criação de novas políticas e pesquisas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos apresentados em linguagem clara e objetiva. Apenas no TALE deve-se revisar a faixa etária dos participantes (lá é mencionada a faixa de 12 a 18 anos, ao invés de 15 a 18).

Recomendações:

Repensar a mudança de metodologia de grupo focal para entrevista no caso de identificação de possibilidade de constrangimento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto bem detalhado, amadurecido, recomendo sua aprovação.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado aprova o parecer do protocolo em questão e o pesquisador está autorizado para iniciar a coleta de dados.

Projeto foi avaliado e sua APROVAÇÃO definitiva será dada, após a entrega do relatório final, na PLATAFORMA BRASIL, através de "Notificação" e, após apreciação, será emitido Parecer Consubstancializado.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 50.740-800

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2128-8588

E-mail: cepccs@ufpe.br